

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS

JULIA ROSA CREPALDI

**UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL: A VISÃO
INTERDISCIPLINAR DAS COMPETÊNCIAS DOS BACHARÉIS EM
ADMINISTRAÇÃO E DIREITO**

CRICIÚMA

2016

JULIA ROSA CREPALDI

**UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL: A VISÃO
INTERDISCIPLINAR DAS COMPETÊNCIAS DOS BACHARÉIS EM
ADMINISTRAÇÃO E DIREITO**

Monografia apresentada para a obtenção do grau de Bacharel em Administração, no Curso de Administração, com Linha Específica em Administração de Empresas, da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC.

Orientador: Prof. Msc. Thiago H. A. Francisco.

CRICIÚMA

2016

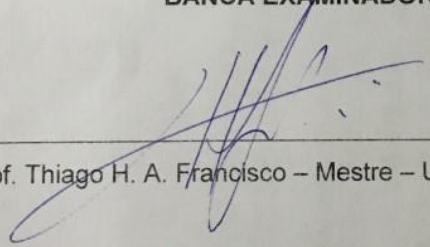
JULIA ROSA CREPALDI

**UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL: A VISÃO
INTERDISCIPLINAR DAS COMPETÊNCIAS DOS BACHARÉIS EM
ADMINISTRAÇÃO E DIREITO**

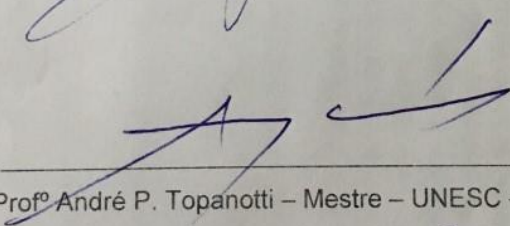
Monografia apresentada para a obtenção
do grau de Bacharel em Administração,
no Curso de Administração da
Universidade do Extremo Sul Catarinense
– UNESC.

Criciúma, 29 de Dezembro de 2016.

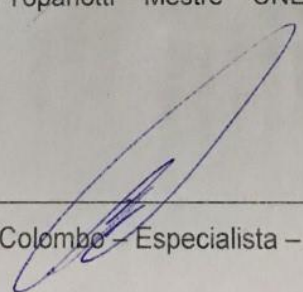
BANCA EXAMINADORA



Prof. Thiago H. A. Francisco – Mestre – UNESC - Orientador



Prof.º André P. Topanotti – Mestre – UNESC – Avaliador 1



Prof.º Tiago Comin Colombo – Especialista – UNESC – Avaliador 2

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, por acreditarem no meu comprometimento com os estudos. Ao meu Avô João Crepaldi, por fundar a empresa que foi minha fonte maior de conhecimento administrativo.

AGRADECIMENTOS

Ainda que eu tenha perdido a vontade de sorrir e tenha desacreditado dos estudos, Deus foi quem me reergueu e me mostrou o caminho que Ele havia planejado pra mim. Agora compreendo que Ele guardava pra mim a grandiosidade e os mistérios de administrar, pois sabia quão realizada eu seria ao ter meus conhecimentos voltados à ciência que hora é tão exata e outra é tão humana. Primeiramente meu agradecimento ao Pai Celestial.

A minha mãe, Rosa, por me impulsionar quando eu cogitei desistir, por ser minha base quando a vida acadêmica me desmotivou, por mostrar repetidas e incansáveis vezes a importância do conhecimento. Ela que sempre me abraçou para comemorarmos juntas as conquistas acadêmicas e pra me acalmar nos extremos de ansiedade. Meu sincero agradecimento a minha *Mamadica*.

Ao meu pai Egídio, agradeço por ser meu maior mestre na trajetória administrativa, por tantos ensinamentos e paciência durante todos os dias que dividimos o escritório. Ele que me fez almejar estar ao seu lado no mundo profissional, que me instiga a crescer e voar, que me motiva e acredita em mim. Meu mais forte abraço e agradecimento.

Ao meu irmão João Luiz, por entender todas as minhas oscilações de humor durante esses anos de graduação, por dividir comigo a primeira mesa do escritório que ocupei, por me abraçar todas as vezes que ele não tinha uma palavra de conforto, mas sabia que eu estava perdida. Meu agradecimento e meu carinho eterno.

Ao meu avô, João Crepaldi, minha grande inspiração em empreendedorismo, responsável por fundar a empresa que me acolheu quando meus conhecimentos eram tão limitados.

A minha psicóloga, Isabelle de Miranda Schambeck, por acompanhar toda minha transição entre cursos, por encorajar-me e me fazer acreditar que sou capaz. Sem ela eu ainda seria muito pequena.

Ao meu orientador, Professor Mestre Thiago H. A. Francisco, que me fez entender que pequeno é aquele que caminha sozinho. Fomos muito maiores, por caminharmos juntos.

Ao meu namorado, Otávio, por todo carinho, amor e paciência. Por me ouvir incansavelmente e entender minha ansiedade durante a elaboração deste tcc.

“No fim de cada dia, você aposta em pessoas e não em estratégias.”

Larry Bossidy.

RESUMO

CREPALDI, Julia R. **Um estudo sobre a formação profissional: a visão interdisciplinar das competências dos bacharéis em Administração e Direito.** 2016. 123 páginas. Monografia do Curso de Administração – Linha de Formação Específica em Administração de Empresas, da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC.

A interdisciplinaridade visa à construção de um conhecimento globalizado, diante disso o estudo objetivou compreender as competências de um profissional com graduação em Administração e Direito. Metodologicamente a pesquisa caracterizou-se como acadêmica, explicativa, descritiva, com abordagem qualitativa e visão de mundo interpretativista, quanto aos meios caracterizou-se como pesquisa de levantamento e de campo. A população alvo foram os empregadores de profissionais das áreas de estudo e acadêmicos, caracterizado por 10 empregadores, 10 acadêmicos de Administração e 10 acadêmicos de Direito. A pesquisa foi feita através de um questionário semiestruturado e o tratamento dos dados foi por codificação aberta. Verificou-se que as competências mais desenvolvidas no curso de administração, na visão dos acadêmicos, são as mais evidentes, na percepção dos gestores, mas no curso de direito não ocorre do mesmo modo. Numa visão compartilhada entre empregadores e acadêmicos, existem duas competências básicas para o profissional administrativo-jurídico e duas que destacam o profissional dentro do mercado de trabalho.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Competências. Administração. Direito.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As pessoas como recursos e parceiros nas organizações.....	19
Figura 2 – Aspectos fundamentais da moderna Gestão de Pessoas.....	20
Figura 3 – Surgimento de competência nas organizações.....	21
Figura 4 – Distribuição do Número de Matrículas em Cursos de Graduação da Rede Federal.....	42
Figura 5 – Ingressos em Cursos de Graduação, por categoria administrativa - Brasil	43
Figura 6 – Ingressos em Cursos de Graduação, por modalidade de Ensino - Brasil	43
Figura 7 - Número de Concluintes em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa.....	44
Figura 8 – Participação Percentual de Funções Docentes por Categoria Administrativa, segundo Grau de Formação.	44

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Nível de desenvolvimento da competência “flexibilidade” no curso de Administração.....	58
Gráfico 2 – Nível de desenvolvimento da competência “comunicação” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.	59
Gráfico 3 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade empreendedora” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.....	60
Gráfico 4 – Nível de desenvolvimento da competência “liderança” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.	61
Gráfico 5 – Nível de desenvolvimento da competência “relacionamento interpessoal” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.....	62
Gráfico 6 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade de trabalhar sob pressão” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.....	63
Gráfico 7 – Nível de desenvolvimento da competência “tomada de decisão” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.....	64
Gráfico 8 – Nível de desenvolvimento da competência “negociação” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.	65
Gráfico 9 – Nível de desenvolvimento da competência “criatividade” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.	66
Gráfico 10 – Nível de desenvolvimento da competência “planejamento” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.	67
Gráfico 11 – Nível de desenvolvimento da competência “flexibilidade” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.....	68
Gráfico 12 – Nível de desenvolvimento da competência “comunicação” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.....	69
Gráfico 13 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade empreendedora” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.....	70
Gráfico 14 – Nível de desenvolvimento da competência “liderança” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.....	71
Gráfico 15 – Nível de desenvolvimento da competência “relacionamento interpessoal” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.....	72

Gráfico 16 – Nível de desenvolvimento da competência “trabalhar sob pressão” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.	73
Gráfico 17 – Nível de desenvolvimento da competência “tomada de decisão” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.	74
Gráfico 18 – Nível de desenvolvimento da competência “negociação” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.	74
Gráfico 19 – Nível de desenvolvimento da competência “criatividade” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.	75
Gráfico 20 - Nível de desenvolvimento da competência “planejamento” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.	76
Gráfico 21 – Competências que devem ser desenvolvidas durante o curso de Administração, na visão dos acadêmicos.	78
Gráfico 22 – Competências que devem ser desenvolvidas durante o curso de Direito, na visão dos acadêmicos.	79
Gráfico 23 – Nível de desenvolvimento da competência “flexibilidade” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	82
Gráfico 24 – Nível de desenvolvimento da competência “tomada de decisão” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	83
Gráfico 25 – Nível de desenvolvimento da competência “negociação” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	83
Gráfico 26 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade empreendedora” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	84
Gráfico 27 – Nível de desenvolvimento da competência “comunicação” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	85
Gráfico 28 – Nível de desenvolvimento da competência “relacionamento interpessoal” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	86
Gráfico 29 – Nível de desenvolvimento da competência “liderança” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	87
Gráfico 30 – Nível de desenvolvimento da competência “cultura organizacional” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	88
Gráfico 31 – Nível de desenvolvimento da competência “trabalhar sob pressão” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	89
Gráfico 32 – Nível de desenvolvimento da competência “criatividade” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.	90

Gráfico 33 – Nível de desenvolvimento da competência “criatividade” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	91
Gráfico 34 – Nível de desenvolvimento da competência “negociação” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	92
Gráfico 35 – Nível de desenvolvimento da competência “relacionamento interpessoal” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	93
Gráfico 36 – Nível de desenvolvimento da competência “comunicação” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	94
Gráfico 37 – Nível de desenvolvimento da competência “flexibilidade” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	95
Gráfico 38 – Nível de desenvolvimento da competência “planejamento” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	96
Gráfico 39 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade empreendedora” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	97
Gráfico 40 – Nível de desenvolvimento da competência “tomada de decisão” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	98
Gráfico 41 – Nível de desenvolvimento da competência “liderança” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	99
Gráfico 42 – Nível de desenvolvimento da competência “cultura organizacional” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	100
Gráfico 43 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade de trabalhar sob pressão” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.	100
Gráfico 44 – Competências que devem ser desenvolvidas durante o curso de Administração, na visão dos empregadores.	102
Gráfico 45 – Competências que devem ser desenvolvidas durante o curso de Direito, na visão dos empregadores.	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Níveis de competências organizacionais.....	23
Quadro 2 – Competências e descrições de profissionais de excelência.....	24
Quadro 3 – Definição das competências por eixo	26
Quadro 4 – Competências e Ações de Melhoria	28
Quadro 5 – Normas jurídicas sobre oferta de Ensino Superior no Brasil	32
Quadro 6 – Conteúdos de formação da DCN de Administração	54
Quadro 7 – Conteúdos de Formação da DCN de Direito	55
Quadro 8 – Compartilhamento de competências, na visão de acadêmicos e empregadores de administração e direito.	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Desenvolvimento das competências, na visão dos acadêmicos de Administração.....	77
Tabela 2 – Desenvolvimento das competências, na visão dos acadêmicos de Direito.	79
Tabela 3 – Desenvolvimento das competências, na visão dos empregadores dos profissionais de Administração.....	101
Tabela 4 – Desenvolvimento das competências, na visão dos empregadores dos profissionais de Direito.	103

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 SITUAÇÃO PROBLEMA	15
1.2 OBJETIVO.....	16
1.2.1 Objetivo Geral.....	16
1.2.2 Objetivo Específico	16
1.3 JUSTIFICATIVA	17
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1 O CAMPO DA GESTÃO DE PESSOAS.....	18
2.1.1 Prática de gestão de pessoas nas organizações	19
2.2 O CONCEITO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIA.....	21
2.2.1 As competências organizacionais.....	22
2.2.2 As competências pessoais.....	25
2.2.3 Instrumentos para a gestão por competências	27
2.3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO ATUAL	29
2.3.1 Os distintos modelos institucionais.....	33
2.3.2 Os cursos e modalidades da educação superior	36
2.3.3 Uma visão do Censo da Graduação do Ensino Superior	41
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	46
3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	46
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	47
3.3 MÉTODO DE COLETA E TRATAMENTO DE DADOS.....	48
3.4 LIMITAÇÕES DO ESTUDO	49
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	50
4.1 A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES E IMPORTÂNCIA	50
4.1.1 A interdisciplinaridade materializada na pesquisa: o Curso de Administração e o Curso de Direito na visão das DCNs	52
4.2 AS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS E A GESTÃO DE UM NEGÓCIO: A VISÃO DOS ACADÊMICOS	56
4.2.1 A visão de acadêmicos da administração.....	56
4.2.2 A visão de acadêmicos do Direito	67

4.2.3 As visões comuns e compartilhadas.....	76
4.3 AS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS E A GESTÃO DE UM NEGÓCIO: A VISÃO DOS EMPREGADORES.....	80
4.3.1 A visão de empregadores da Administração.....	81
4.3.2 A visão de empregadores de Direito	90
4.3.3 As visões comuns e compartilhada.....	101
4.4 A VISÃO COMPARTILHADA ENTRE ACADÊMICOS E EMPREGADORES DE DIREITO E ADMINISTRAÇÃO.....	104
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	108
APÊNDICES	115
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA GESTORES.....	116
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA ACADÊMICOS	120

1 INTRODUÇÃO

A excelência das organizações não é delineada, simplesmente, por questões processuais tecnológicas. Autores como Thomas Stewart fazem questionamentos a respeito do capital intelectual do colaborador, visando suas competências, estas que tendem a ser as valiosas bases de uma empresa.

Para o psicólogo norte-americano, Abraham Maslow, todo homem possui algumas necessidades, tais nascem com cada um e são realizadas ao longo da vida. As realizações são dispostas hierarquicamente, seguindo a ordem de fisiologia, segurança, posse e amor, estima e dá-se por concluída quando as necessidades de auto realização, que integram as questões de potencialidades, talentos, capacidades são atingidas.

A gestão por competências, além de selecionar e desenvolver os capitais humanos ideais, para comporem o *staff* de determinada organização, define o perfil dos profissionais imersos nesta, possibilitando destacar e agregar valor as atividades desenvolvidas, além de buscar alcançar as realizações do profissional.

As competências, quando apontadas como destaque dentro das organizações, são de grande valia ao profissional, todavia é relevante que este as desenvolva tendo em vista seus objetivos diante do cenário mercadológico. Para Gadotti (2004) a interdisciplinaridade, por exemplo, visa garantir a construção de um conhecimento globalizado – tal torna-se relevante quando associado às competências de um profissional que busca diferencial dentro do âmbito de trabalho.

Para Resende (2003), competência é a aplicação prática de conhecimentos, aptidões, habilidades, valores, interesses – no todo ou em parte – com obtenção de resultados. Segundo Thiesen (2008), a interdisciplinaridade é tratada, principalmente, com enfoque epistemológico, onde aborda a validade do conhecimento interdisciplinar agregada às competências, resultando na resolução de problemas complexos.

1.1 SITUAÇÃO PROBLEMA

Junto às transformações do cenário profissional, as empresas têm enfatizado o mercado de capital humano e a atual ferramenta dos gestores, tem sido a relevância das competências dos colaboradores. Ter um olhar interdisciplinar dos

departamentos tende a ser um diferencial no colaborador perante a agregação de valor intelectual e consequente aumento de produtividade, competitividade da empresa, bem como soluções mais estratégicas diante da solução de problemas.

Segundo Gilbert Durant (1991), os homens sábios não detinham somente o conhecimento básico e técnico, eles ultrapassavam barreiras com formação pluridisciplinar.

As competências fundamentais para ocupar um cargo de gestão, após formação interdisciplinar na área administrativa e jurídica, devem ser desenvolvidas, porém como desenvolvê-las? Quais competências o profissional com formação administrativa jurídica precisa ter? Quais as vantagens do conhecimento interdisciplinar num único colaborador perante a gestão empresarial?

1.2 OBJETIVO

1.2.1 Objetivo Geral

Apresentar as competências essenciais de um profissional com formação interdisciplinar que atua na gestão empresarial.

1.2.2 Objetivo Específico

- a. Caracterizar a condição interdisciplinar que é o objetivo do estudo;
- b. Conhecer, na visão de acadêmicos de ambas as disciplinas, as competências essenciais que os profissionais devem possuir para o gerenciamento de um determinado negócio;
- c. Conhecer, na visão dos acadêmicos de ambas as disciplinas, as competências que estão desenvolvendo no percurso de sua formação;
- d. Conhecer, na visão dos empregadores de ambos profissionais, as competências que cada um mais desenvolvendo no mercado de trabalho;

- e. Conhecer, na visão dos empregadores de ambos profissionais, as competências que eles consideram mais relevantes em cada profissional;
- f. Relacionar as competências identificadas para sugerir alternativa de capacitação para os futuros profissionais.

1.3 JUSTIFICATIVA

A motivação para este trabalho denota da futura formação acadêmica desta pesquisadora, na área de administração e direito.

Diante das necessidades do mercado, analisar e explanar as competências primordiais para tornar viável a gestão do conhecimento interdisciplinar administrativo jurídico.

Salientar as cadeiras acadêmicas que compõem a grade curricular dos cursos possibilitará a análise íntegra das possíveis tarefas a serem desenvolvidas após formação.

Instigar acadêmicos a formação de mais cursos, com intuito de desenvolver profissionais com alta capacidade de gestão, bem como estudar o cenário acadêmico brasileiro, perante a visão interdisciplinar, tendo em vista o diferencial desse quando inserido no mercado de trabalho.

Sustentar possíveis questionamentos de atuais gestores perante a preponderância de gestor com ampla visão nas áreas em questão.

Este trabalho será relevante para os cursos de administração de empresas e direito, visto que será uma abordagem dos conteúdos e perfil do profissional, o que possibilitará apresentar aos acadêmicos a importância de trazer ao mercado uma capacitação atípica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O CAMPO DA GESTÃO DE PESSOAS

No contexto da formação do profissional, é comum o entendimento que deve haver uma separação da vida pessoal. Na visão de George Elton Mayo (1946), que estudou a teoria das relações humanas, pensar que as pessoas segmentam as questões pessoais da rotina profissional é um equívoco. Ainda para o autor, a integração da vida profissional com a pessoal pode proporcionar condições fisiológicas melhores aos colaboradores, além de aumentar a eficácia funcional, social e econômica.

Para corroborar as concepções citadas, segundo Schleder (1992), o psicólogo Abraham Maslow menciona que alguns conceitos são básicos para compreender as conjunturas sobre a capacidade e reconhecimento perante a evolução de cada colaborador. Maslow (1987) explicou por meio de uma pirâmide, os níveis hierárquicos de necessidades, onde a base é preenchida por elementos fisiológicos, seguido por questões de segurança, social, estima e finaliza com auto realização. Para o autor o indivíduo busca suprir essas questões e galgar o topo da pirâmide há um encadeamento de questões pessoais e organizacionais alinhadas, entretanto crucial fazer gestão para que os objetivos sejam atingidos.

Seguindo a linha de pensamentos de Maslow, Heloani (2003) salienta a imprescindibilidade de fazer a gestão dos recursos humanos, posto a relevância dos aspectos que emolduram o desenvolvimento social. Na atual era, do conhecimento e da aprendizagem, é fundamental considerar dimensões humanas, não apenas a maximização de recursos financeiros.

Para Dutra (2005), o conceito de desenvolvimento de pessoas é evidenciado na empresa moderna, posto que extingue as análises e tomadas de decisões feitas somente com base no controle de processos. Entretanto apesar dos avanços, para Eboli (1996) a sociedade precisa de muitas mudanças para alinhar-se a modernidade das Relações Humanas, como estruturas verticais e descentralizadas, alterações em sistemas de comunicação, cultura organizacional e práticas de gestão de pessoas.

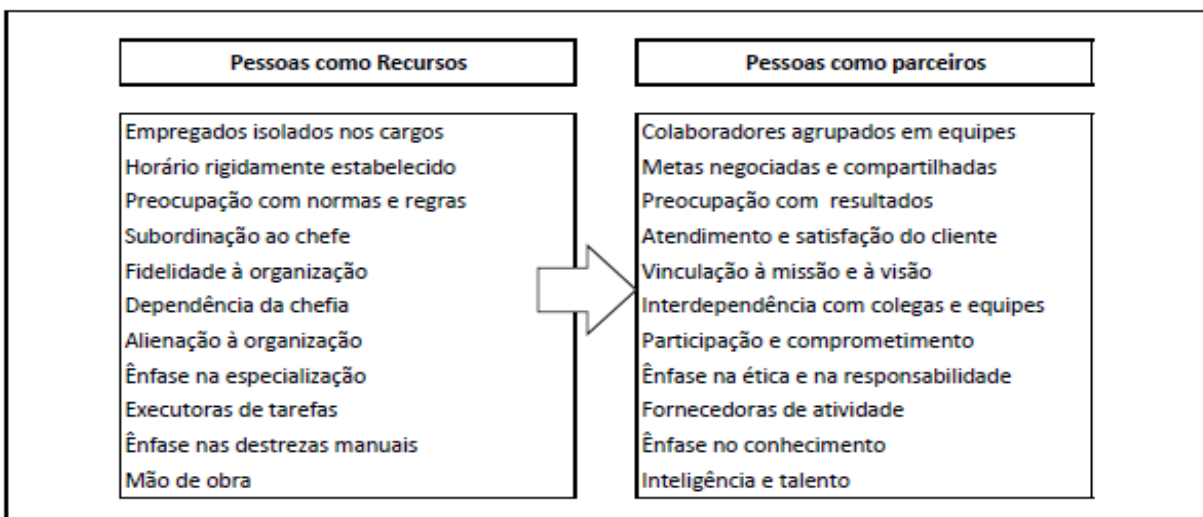
Dessa forma, com base no exposto, o campo da gestão de pessoas vem amadurecendo, todavia, o processo de transição de culturas organizacionais consuetudinárias pra os modelos contemporâneos é vagaroso e requer práticas nas organizações.

2.1.1 Prática de gestão de pessoas nas organizações

Herbst (1995), ao estudar fatores de competitividade, compreendeu a partir de Barnes (1991), Connor (1991) e Wernerfelt (1984) que os fatores mais insólitos e difíceis de serem mensurados são os principais para solidificarem as bases competitivas de uma organização. Por conseguinte, o setor de Recursos Humanos deve adaptar-se com designo de fazer a gestão desses capitais.

Com a finalidade de orientar a concretização dos objetivos da organização, Fernandes (2011) salienta a prioridade de aliar a gestão organizacional com fatores que emolduram as expectativas pessoais dos colaboradores. Ao mencionar Dutra (2011), o autor explana sobre o desafio de suprir essas expectativas, visto que as pessoas não sabem exatamente quais seus propósitos, do mesmo modo que as organizações não expõem claramente o que esperam dos colaboradores. Então, para facilitar a mudanças organizacionais, Chiavenato (2004), apresenta algumas formas diferentes de lidar com o novo modelo de gestão de pessoas, tratando-as como parceiro das organizações, tal como é exposto na Figura 01:

Figura 1 – As pessoas como recursos e parceiros nas organizações

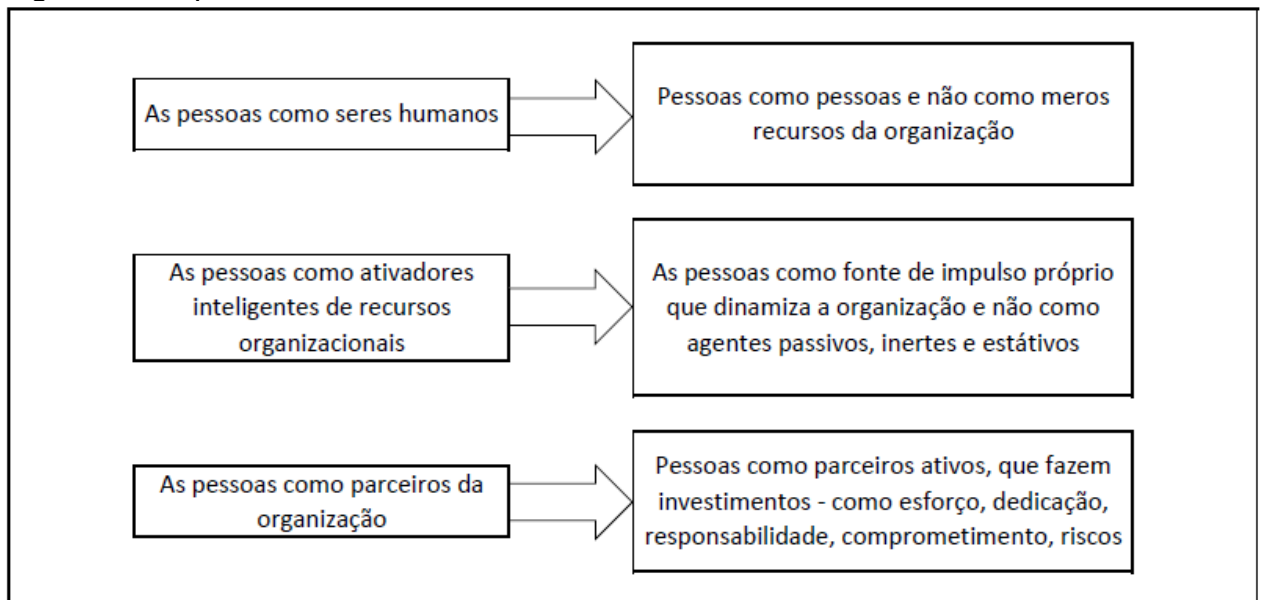


Fonte: Chiavenato (2004, p. 15).

As conotações mudaram equitativamente os influenciadores de cada era; na Industrial, as questões financeiras eram mais relevantes, no entanto, para Chiavenatto, a era da informação prevalece o capital humano, capital intelectual, o desenvolvimento de aptidões, conforme explanado na figura anterior. O vínculo não é apenas de subordinação e chefia, também não deve haver somente ênfase nas destrezas naturais, para o autor conhecimento, comprometimento e talento do colaborador devem ser apreciados.

No que diz respeito à moderna Gestão de Pessoas, Chiavenatto salienta a importância de respeitar três aspectos que ele considera fundamentais para praticar gestão de pessoas, conforme exposto na Figura 02:

Figura 2 – Aspectos fundamentais da moderna Gestão de Pessoas



Fonte: Adaptado de Chiavenatto (2004).

É crucial interligar as expectativas da organização aos propósitos pessoais e competências de cada colaborador. Estas transformações e necessidades de encadeamentos derivam da revolução industrial, visto que as práticas gerenciais têm como intuito transformar a cultura organizacional num centro onde as ações dos colaboradores são evidenciadas.

Em síntese, para Gil (2001) a literatura dos anos 90 traz como entendimento a prática de gestão de pessoas, o campo abrigado pela Administração Geral, como Motivação, Comunicação e Liderança, Gestão de Qualidade entre outras. Para o autor, ao assimilar o modo contemporâneo de gestão, é preciso

ênfatizar os papéis desenvolvidos, não somente os campos de atuação, em suma, ele destaca a importância dos gestores serem aptos para comunicar, selecionar, treinar, avaliar, analisar, motivar, liderar, administrar conflitos e negociar.

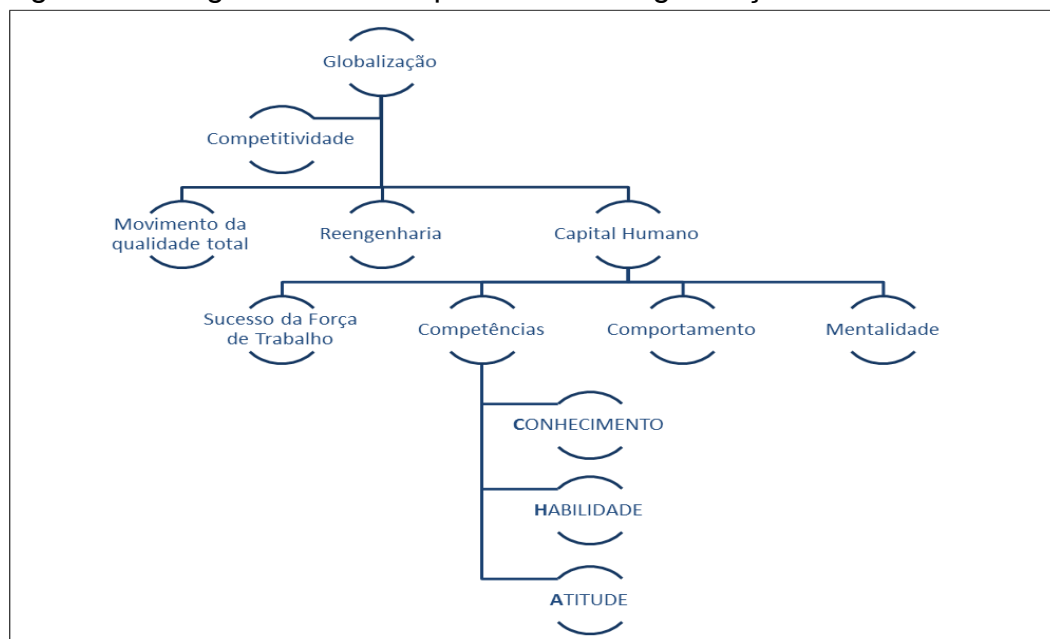
2.2 O CONCEITO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIA

A Competência já era o termo utilizado por juristas da Idade Média, que tinham a faculdade de julgar (ROPÉ, 1997). Após entrar em uso social, o vocábulo passou a qualificar o indivíduo capaz de realizar determinada atividade (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001). Tais qualificações tomaram maiores proporções e estudos com a atual conjuntura de competitividade e globalização, pois estas trazem indagações acerca da nova maneira de gerir as organizações.

Rudolfo (2004) compreendeu com Resende (2003) que essas transformações instigaram o rearranjo de movimentos organizacionais, tais como: Movimento da qualidade total, da reengenharia e do capital humano. Fernandes (2011) assimilou a partir de Beatty *et al* (2005) que o capital humano, por exemplo, possui quatro dimensões: sucesso da força de trabalho, comportamento dos líderes e pessoal, competências do pessoal e mentalidade e cultura do pessoal.

Em suma, compreende-se o surgimento e a necessidade da gestão por competências, segundo conceitos mencionados, conforme Figura 03:

Figura 3 – Surgimento de competência nas organizações



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2016).

Embora sejam inúmeras as definições para o conceito de competência, os autores comumente a definem com os três pilares: conhecimento, habilidade e atitude. Magalhães et al (*apud* HARB, 2001, p. 10) afirmam que competência é o “conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que credenciam um profissional a exercer determinada função”.

Para Gramigna (2006), a maior dificuldade é fazer a gestão das competências, pois além de identificar as competências organizacionais e pessoais é primordial atrair, desenvolver e reter as pessoas talentosas na organização.

Leme (2012), ao mencionar competência enfatiza os conceitos abordados em diversas literaturas, contudo salienta a defasagem explícita de como fazer a gestão de competências. O autor acredita que isso ocorre devido à função interpretativa de cada gestor, por exemplo, um copo de água pode ser interpretado cheio, vazio, quase cheio, pela metade, um pouco mais que a metade ou por alguma outra interpretação, mas se houvesse algo claramente positivado, não haveria dúvidas quanto a exegese. Do mesmo modo que se as competências não estiverem mapeadas, não haverá linearidade em sua interpretação.

Rosso (2007) entende a relevância da compreensão das competências dado que o colaborador torna-se satisfeito ao fazer com que suas competências pessoais sejam aplicadas no universo organizacional. Para o autor, não diferentemente de quando introduziram os estudos na Europa, por meio da conexão entre trabalho e estudos, as visões gerais dos doutrinadores também compreendem que a gestão por competências visa o aumento do desempenho global da organização. Aplicar e desenvolver as atividades suprimindo os objetivos organizacionais é ter competência (DUTRA; HIPÓLITO; SILVA, 2000), em suma fazer a junção e aplicar é implantar gestão. (SANDBERG; DALL’ALBA, 1996)

2.2.1 As competências organizacionais

Para Mills (2002) competências são recursos que formam uma habilidade, entretanto competências organizacionais, na visão de Krielow e Santos (2014) a partir de Prahalad e Hamel (1990) são constituídas a partir da capacidade de selecionar, desenvolver, combinar e aplicar recursos com intuito de agregar competitividade á empresa. Para Ruzzarin e Siminovschi (2010), essa vantagem

competitiva deriva da gestão das competências estocadas na organização. Contudo, para Hamel (1995) salienta que desenvolver essas competências é primordial, para isso a organização precisa enriquecer conhecimentos, habilidades e atitudes do colaborador.

Munck e Dias (2013) ao estudarem a visão de Roberts (2001) sobre competências organizacionais entenderam que o desenvolvimento dessas não deve ficar apenas em âmbito organizacional interno, ou seja, é possível ser instituído em relacionamentos entre clientes, fornecedores e demais extensões da empresa, com intuito de agregar maior competitividade.

Para Prahalad e Hamel (1990) competitividade derivada de competências organizacionais, dá-se por completa, quando há interação entre competências e estratégias, produtos e serviços, ambiente externo e interno, todavia, para Mills et al. (2002) há vários níveis de competência existentes em uma organização conforme exposto no Quadro 01:

Quadro 1 – Níveis de competências organizacionais.

Competências essenciais	• Competências e atividades mais elevadas, no nível corporativo, que são chave para a sobrevivência da empresa e centrais para sua estratégia.
Competências distintivas	• Competências e atividades que os clientes reconhecem como diferenciadores de seus concorrentes e que promovem vantagens competitivas.
Competências organizacionais	• Competências coletivas associadas às atividades meios e às atividades-fins.
Competências individuais	• Saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Fonte: Freury (2007)

O quadro corrobora o significado de competência organizacional citado anteriormente por diversos autores, que delinea inúmeros fatores com fins internos e externos com intuito de maximizar as atividades da empresa.

Em suma, as competências organizacionais são conhecimentos, habilidades e atitudes que interferem na organização, Daólio (2004) compreende que competências não são precisamente observáveis, é possível apenas examinar comportamentos e numa escala de intensidade pautar quais são mais eficazes para a empresa. O autor, ao pesquisar o perfil de competências de diretores, gerentes e técnicos brasileiros, percebeu a proeminência de treze competências entre os profissionais de excelência, sendo elas:

Quadro 2 – Competências e descrições de profissionais de excelência

COMPETÊNCIA	DESCRIÇÃO
Análise	Capacidade demonstrada de realizar raciocínios causais.
Autoconfiança	Crença do indivíduo nas próprias potencialidades e suas demonstrações por meio da aceitação de desafios e da tomada de posturas firmes.
Controlar	Atitude de acompanhar índices, números, despesas, prazos, o andamento de projetos.
Persistir	Tentativa de realizar coisas ou convencer os outros pela insistência, batendo na mesma tecla; mas pode significar também manter-se energizado o tempo todo.
Conquistar	Tendência a buscar sempre resultados, a superar metas, a realizar e realizar-se, a vencer.
Iniciativa	Proatividade, capacidade de reagir prontamente diante de problemas e agir preventivamente no curto, médio e longo prazos.
Conceituar	Trabalhar com conceitos, ideias, comparações, classificações.
Manipular	Conhecer e entender as forças vivas operando dentro das organizações e/ou utilizar esse conhecimento para alcançar seus objetivos.
Liderar	Conduzir equipes para consecução dos resultados esperados, a capacidade de atingir resultados com e pelas pessoas.
Cliente	Preocupação com servir ao cliente, com manter cliente e com manter foco no cliente.
Difusão	Divulgar, compartilhar conhecimento e experiências com outros, dentro ou pra fora da empresa.
Mudar	Analisar criticamente as mudanças necessárias, ou empenhar-se nas mudanças.
Desenvolver	Preocupação com subordinados, com a sua aprendizagem, com seus comportamentos, e a prática no sentido de agregar valor às pessoas.

Fonte: Adaptado de Daólio (2004)

Daólio (2004) explicita, ao final das descrições, que as mesmas só terão resultado dentro da organização ao haver um nivelamento, ou seja, quando definido a intensidade de cada competência tendo como alicerce os objetivos da empresa. Além disso, o autor atenua a análise ao citar que os profissionais de destaque possuem competências adquiridas nas escolas ou com experiências já vividas. Fleury e Fleury (2001) entendem que as competências enfatizadas por Daólio estão intimamente ligadas ao desenvolvimento de competências pessoais

2.2.2 As competências pessoais

Fischer (2001) acredita que a relação entre indivíduo e organização vai muito além das questões sistematizadas e monopolizadas do setor de recursos humanos. Para o autor, houve um avanço na área de Rh, onde a atenção está volta para as pessoas e suas competências, não mais para a organização como um todo.

No entanto, além de identificar quais as competências que devem ser desenvolvidas para atingirem os propósitos da organização, Leme (2012) acredita que é preciso identificar o *gap* do colaborador para atestar se este também está alinhado a Missão, Visão, Valores e Estratégias da empresa. Para Dutra o *gap* é compreendido como conhecimentos, habilidades e atitudes, no entanto para que estejam alinhados é fundamental compreender o conceito de ‘entrega’. O autor assimila como entrega, o colaborador que obtém resultados que a empresa espera e necessita. Fleury e Fleury (2001) reforçam o significado ao traduzir o termo ‘entrega’, o colaborador que age de maneira responsável e é valorizado por tal.

A valorização do indivíduo, como um ser com competências múltiplas, não mais coletivas, é assimilada por Dutra (2007) através de uma análise das transformações que ocorreram no final dos anos 80 e ao longo dos anos 90. Para o autor, a agregação de valor, por exemplo, era mensurada exclusivamente por níveis hierárquicos, entretanto o cenário contemporâneo traz com a gestão de competências uma nova maneira de remuneração. Com a finalidade de ampliar responsabilidades e suprir de modo paralelo às necessidades pessoais e empresariais, o reconhecimento tem um novo arranjo.

Para Gil (2001), a valorização do colaborador é compreendida por um ‘peso’, este que tem se tornado mais evidente, posto que a força de trabalho nos

novos modelos de gestão é recompensada tendo em vista a percepção dos gestores para as competências individuais. Apesar de o autor acreditar que esta cultura ainda levará tempo para adentrar as culturas organizacionais e hoje tangencia somente ambientes acadêmicos, Gil (2001, p. 24) conclui:

“De qualquer maneira, constata-se que a Gestão de Pessoas vem ganhando adeptos, já que muitas empresas anunciam a disposição para tratar seus empregados realmente como parceiros, incentivando sua participação nas decisões e utilizando ao máximo o talento das pessoas para a obtenção da sinergia necessária para seu desenvolvimento.”

Gil (2001) menciona a utilização do talento das pessoas e Dutra (2007) sanciona ao enfatizar que o fator principal nas organizações é fazer a convergência entre a entrega do profissional e suas reais competências, o que o autor chama de ‘competência em ação’.

Dutra ressalta que quando as competências são externadas, elas agregam valor, ou seja, capital de conhecimento a empresa. Para o autor, as competências pessoais não podem ser expressas de forma genérica, pois denotam das ações do indivíduo frente às competências organizacionais. Com base em estudos de Fleury e Fleury (2001), Dutra desenvolveu uma relação entre intente estratégico, competências organizacionais e competências individuais conforme Quadro 3:

Quadro 3 – Definição das competências por eixo

ESTRATÉGIA	COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS	COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS
Volume de Vendas/ Excelência Operacional (bens de consumo, <i>commodities</i>)	Custo Qualidade Processo produtivo Distribuição Monitoramento de mercado Comercialização Parcerias estratégicas	Orientação a custos e qualidades Gestão de recurso e prazos Trabalho em equipe Planejamento Interação com sistemas Multifuncionalidade Relacionamento interpessoal
Foco na Customização/ Inovação em Produtos (produtos para clientes ou segmentos específicos)	Inovação de produtos e processos Qualidade Monitoramento tecnológico Imagem Parcerias tecnológicas estratégicas	Capacidade de inovação Comunicação eficaz Articulação interna e externa Absorção e transferência de conhecimentos Liderança e trabalho em equipe Resolução de problemas Utilização de dados e informações técnicas Aprimoramento de processos/ produtos e participação em projetos

Fonte: Dutra (2007).

Conforme exposto, as competências pessoais são atos individuais que sustentam as competências organizacionais com intuito de alcançar as estratégias delineadas pela empresa. Lacombe (2005) funda a fundamentação a cerca das competências pessoais ao ressaltar que a essência do desenvolvimento das organizações está diretamente ligada ao investimento no capital humano, contudo é crucial ter os instrumentos para fazer a gestão das competências e moldá-las a fito de obter resultados a curto e longo prazo.

2.2.3 Instrumentos para a gestão por competências

Gil (2007) compreende a partir de Orlickas (1998) que o profissional idôneo a fazer a gestão de pessoas, precisa dispor de diversas competências, tais como: ser um agente de mudança, estar comprometido com os resultados, mostrar racionalidade e isenção, colocar ênfase nas pessoas, ter senioridade e equilíbrio, ter pensamento estratégico, perceber e lidar com sentimentos, saber lidar com resistências entre outras práticas. Ainda para o autor, após identificar no colaborador tais competências é preciso aplicar instrumentos que norteiam a gestão.

Quinn *et al* (2003) compreendem que existem inúmeras maneiras de fazer gestão, entretanto as experiências pessoais algumas vezes influenciam o modo de agir de cada gestor dentro da organização, para o autor isso acontece quando o ato de 'fazer gestão' é confundido com suas crenças ou concepções anteriores. O autor exemplifica ao citar um gerente-geral que por ter conceitos de ordem, autoridade e direção tão radicais não tinha habilidades para perceber alguns aspectos relevantes ao seu redor. Diante disso, os autores sugerem ao gestor estudar detalhadamente os instrumentos que auxiliam a gestão.

Gramigna (2006) explana diversos instrumentos, como reuniões de mapeamento oportunas para selecionar as competências essenciais, nivelar e expor aos colaboradores o modo em que são analisados. O autor apresenta também um instrumento de apoio gerencial para orientar e desenvolver as competências tanto do gestor, como de seus subordinados. Em tese, o gestor deverá auxiliar o desenvolvimento das competências dos colaboradores, apresentando-lhes ações cotidianas que possibilitam aperfeiçoar onze competências:

Quadro 4 – Competências e Ações de Melhoria

COMPETÊNCIA	AÇÕES DE MELHORIA
Relacionamento Interpessoal	Praticar esportes em equipe, planejar um final de semana com amigos ou familiares e acostumar o colaborador a receber <i>feedback</i>
Comunicação	Adotar <i>feedback</i> como ferramenta de autodesenvolvimento e participação ativa em reuniões formulando perguntas, informando e comunicando.
Liderança	Mostrar participação em grupo informal de bairro, coordenar projeto, montar um time de futebol e organizar os encontros.
Capacidade empreendedora	Buscar <i>feedback</i> e compreender a reação das pessoas identificando se sua postura diante das ações está correta ou não.
Negociação	Participar de negociações com amigos, familiares, sempre com a ideia de que o resultado seja ganha-ganha ou negociar pequenos projetos a cerca de praticar tal habilidade.
Cultura organizacional	Procurar saber quem são os clientes internos, identificar fornecedores e estabelecer estratégia para melhorar a relação cliente-fornecedor.
Tomada de decisão	Avaliar o resultado das decisões tomadas e rever onde ocorreram os erros, usar algum método de tomada de decisão como <i>brainstorming</i> , em que seja possível relacionar resultados negativos a positivos de decisões.
Flexibilidade	Experimentar alguma mudança pequena, como corte de cabelo e roupas e após a mudança verificar o que sentiu com a ação, percebendo quais os medos, angustias, incertezas.
Capacidade de trabalhar sob pressão	Aprender um tipo de meditação, fazer um hobby permanente, acostumar-se com planejamento cotidiano, saber pedir ajuda aos colegas.
Criatividade	Fazer reflexões sobre os motivos de você não estar se arriscando mais em sua vida pessoal/profissional.
Planejamento	Usar agenda, resolver logo, delegar quais as questões mais urgentes, rever metas ao final do dia.

Fonte: Adaptado de Gramigna (2006)

Para Gramigna (2006), o desdobramento das competências e suas ações de melhorias facilitam o colaborador a desenvolver e ganhar destaque na organização. Para o gestor, prestar atenção nas ações do colaborador facilita identificar sua vontade de crescer dentro da empresa.

Resende (2003) fazer gestão é implantar métodos que auxiliam atingir a missão da organização, e a gestão de competências também deve seguir esse propósito. O autor cita como instrumento para fazer gestão, o diagrama, ideal para identificar as competências mais adequadas. O instrumento inicia no primeiro quadro com o propósito de identificar as competências essenciais, seguido por relacionar e aperfeiçoar as competências, elaborar e implementar os planos e programas de desenvolvimento, avaliar os resultados de desenvolvimento e aplicação das competências essenciais finalizado ao relacionar esses resultados com planos e sistemas de recompensas.

As recompensas e salários são compreendidos por Resende (2003) como uma das maiores dificuldades da empresa, visto que as práticas tradicionais levam em consideração critérios subjetivos. O novo modelo de pagamento trás as competências como principal ênfase, fazendo o processo de gestão salarial mais objetivo. Para o autor, três análises e definições precisam ser feitas para que a gestão de cargos torne-se coesa e atrativa para os colaboradores: requisitos de competências e habilidades dos cargos, competências e habilidades avaliadas nas pessoas, percentual proporcional do valor do salário com base na avaliação das competências/habilidades. O autor acredita que além de atrativo, o novo modelo de remuneração possibilita o aumento de cargos e estimula o autodesenvolvimento, visto que o salário sofre alterações quando identificadas as competências no colaborador.

Para Tanure, Evans e Pucik (2007), as competências ganham destaque quando os resultados são muito relevantes, visto que algumas são básicas e apenas qualificadoras. Aquelas que contribuem com o desenvolvimento organizacional, são diferentes e apresentam excelência ganham retribuição. Para estes autores o perfil do colaborador que é submetido a remuneração por competências, destaca-se pela multifuncionalidade, ou seja, competências derivadas do conhecimento interdisciplinar.

2.3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO ATUAL

A regulamentação da educação superior no Brasil deu-se somente três anos após a Alemanha espanhola, mas Guadilla (2008) menciona que os primeiros vestígios de ensino foram as instituições fundadas por Jesuítas ainda no período colonial. A chegada desses povos na Bahia, em 1549 foi o estopim para construção de colégios e seminários, sendo a primeira escola fundada no mesmo ano, em Salvador, e após quase dez anos as construções foram difundidas em Porto Seguro, Espírito Santo e São Vicente. Segundo o autor foi designado como mestre nessas primeiras escolas construídas em solo brasileiro, o Padre José de Anchieta, vindo de Portugal e nacional da Espanha.

Após as edificações de escolas, houve além da expulsão dos Jesuítas, a implantação do Colégio dos Nobres, fundado por Pombal, em 1771, restrito a cem alunos da nobreza. Mas a tentativa foi frustrada e após insucesso o governo propôs,

em 1772, a reforma na Universidade de Coimbra, quando foram criadas duas novas faculdades, de matemática e filosofia, além da disponibilidade de horto botânico, laboratório de física e química, dispensário farmacêutico e laboratório de anatomia. Guadilla (2008) salienta que essas mudanças estrangeiras tiveram influências no Brasil, quando os frades franciscanos criaram em 1776 cursos relacionados à filosofia e usavam como espelho a universidade já existente em Portugal. Para o autor, após a implantação dos estudos, houve o processo de choque de ideias, quando os pensamentos científicos se fundiram aos literários.

O cenário da educação recebeu mais mudanças após a vinda da família real ao Brasil, em 1808, como a condição de Reino Unido e seguida pela Independência (1822), mas no entendimento de Guadilla, segundo Teixeira, nesse período o ensino era delineado por incertezas e influências, tendo como características a “cultura dominante dividida entre conservadorismo de hábitos e o liberalismo de gestos, entre a estrutura social reacionária e opressora e a superestrutura intelectual e formal do constitucionalismo e liberdade”. Além das características peculiares, a proposta de inserir universidades para profissionalizar, primeiramente os comerciantes baianos, não era aprovada por D. João VI e seus conselheiros, pois na percepção deles, o governo deveria investir pouco e ter resultados rápidos com finalidade exclusiva de suprir a corte portuguesa.

Embora a corte fosse o principal alvo a ser beneficiado, os que discordavam com a implantação de universidades começaram a perceber a necessidade de pessoas com conhecimento na área de engenharia civil e militar, por isso foram implantadas as primeiras escolas com oito anos de estudos, Academia de Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810). No período de 1822, com a chegada da família real portuguesa à Independência do Brasil, até 1889 houve a adoção da monarquia Constitucional, que formou a fundação de faculdades profissionais de ensino superior, todavia nesse intervalo histórico surgiram cursos para dar suporte aos formados na academia, como matemática, curso militar, cursos de pontes e calçadas e construção naval. Além do ápice do desenvolvimento cafeeiro no mercado externo, que fomentou o crescimento de institutos: Agrônomo de Campinas (1887), Vacinogênico de São Paulo (1892), Bacteriológico de São Paulo (1893) e o Butantã (1899).

Os avanços foram constantes, com intuito de suprir todo o mercado, então foram instaladas Escolas de Aplicação do Exército, Escola Central (com cursos de matemática, ciências físicas e naturais e engenharia civil), Escola Militar (com subdivisão entre infantaria, artilharia e engenharia militar), além das cadeiras de economia, agricultura, química, desenho técnico, bem como cirurgia e anatomia que deram sustentação a formação de faculdades de medicina. Outra criação destacada por Guadilla (2008) são os museus, que influenciaram a educação após as reformas feitas por Benjamin Constant Botelho de Magalhães no plano de ensino primário e secundário, ao incluir o ensino artístico nas escolas.

Na fase seguinte, iniciada em 1989 e concluída com revolução em 1930, houve a inauguração das primeiras legislações sobre educação superior e a percepção do potencial nas ciências aplicadas (saúde públicas, agricultura, engenharia e geologia) devido ao início da industrialização e influências de ideias positivistas.

Três anos após a Revolução de 30, Getúlio Vargas assumiu o governo provisório, instituiu universidades públicas no Brasil e um modelo padronizado de universidade com parâmetros republicanos franceses, sendo a Universidade de São Paulo (USP) a primeira a cumprir os requisitos. A USP apresentava como diferencial a peculiaridade de alinhar estudos profissionais (Direito, Medicina e Politécnica) com faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, considerado por Guadilla (2008) o “embrião acadêmico-científico”.

O cenário do ensino superior no Brasil transformou-se com o regime militar em vigor, por volta de 1964, desde lá é perceptível a modernização da universidade brasileira. Franco (2008) compreende com Martins (2002) que há crescimento na educação superior, a exemplo da última década, numa média de 7%, mas a necessidade do mercado não necessariamente está sendo suprida. O autor explana sobre os compromissos que o acadêmico precisa ter no cenário atual:

[...] é fundamental que os profissionais que atuam nestas escolas superiores estejam também nutridos do compromisso da pesquisa, da competência para o ensino e da consciência da função social da educação superior, o que pressupõe ampla discussão com os diversos segmentos da academia, e implantação de mecanismos de regulação do desenvolvimento institucional, da produção acadêmica e dos seus resultados.

Schwartzman (2006) aponta que o contexto atual da educação superior no Brasil ainda é defasado não somente pela falta de compromisso dos acadêmicos, mas por motivos salariais e ausência de incentivo ao corpo docente. O autor compreende que é primordial que os profissionais da educação estejam comprometidos para que o ensino de fato se fortaleça. Soares *et al* (2002) assimila também com Schwartzman, que o ensino brasileiro enfrentou após a crise dos anos 80, um período mencionado por ele como “revolução silenciosa” que teve como desafio nos anos seguintes expandir, diferenciar, qualificar e financiar o sistema.

O autor (2002) salienta a evolução principalmente dos tipos de instituições existentes, mas acredita que precisa haver reestruturação com intuito de garantir democratização e possibilitar o acesso à educação superior, conforme positivado na Constituição Federal, Art 5º, que a educação é um ‘direito de todos e dever do Estado e da Família’.

No âmbito jurídico, o Sistema de Regulação do Ensino Superior (MEC) sustenta a oferta de ensino superior no Brasil, com as seguintes leis, decretos e portarias, conforme exposto no Quadro 5:

Quadro 5 – Normas jurídicas sobre oferta de Ensino Superior no Brasil

Lei, Decreto e Portaria	Descrição
Lei Nº 9.394, de 20/12/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Lei Nº 10.861, de 14/04/2004	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes)
Decreto 5.773, de 09/05/2006	Funções de regulação, supervisão e avaliação da educação superior
Portaria Nº 1, de 10/01/2007	Definição do ciclo avaliativo do Sinaes
Portaria Nº 4, de 07/08/2008	Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores (CPC).
Portaria Nº 12, de 08/09/2008	Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC)
Portaria Nº 40, de 12/12/2007	e-MEC – Sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações sobre o ensino superior

Fonte: MEC

Rangel (2012) compreende com Ranieri (2000) que apesar das inúmeras disposições jurídicas, as universidades devem estar alinhadas com o comprometimento da pesquisa e extensão, tendo em vista o desenvolvimento social do acadêmico e da comunidade. Reduzir as desigualdades sociais e regionais, bem como alicerçar a sociedade livre e solidária é para o autor o principal dever das

instituições de ensino superior. Raniere (2000) salienta que a busca pelo desenvolvimento social é preponderante, posto que o direito social a educação, positivado no Art. 6º da Constituição da República Federativa do Brasil (CF), não significa que todos de fato tenham acesso ou sintam-se na condição de exercê-lo. O autor enfatiza que essa condição ocorre devido a dicotomia existente entre igualdade formal e igualdade material.

O Art. 213 da CF menciona a participação financeira do Poder Público nas instituições de ensino, embora Raniere (2000) explane sobre a atuação do estado frente aos recursos dispostos em instituições privadas, com intuito de atender à demanda do ensino.

O Ministério da Educação oferece bolsas e financiamento de incentivo ao ensino superior, como o Programa IED- MEC/ BNDES, Programa de Estímulo à reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies), Programa Universidade Para Todos (ProUni) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies)

Franco (2013) relembra as escritas de Fichte há mais de um século, sobre a educação, quando ele menciona que as “[...] revoluções fecundas são as que se fazem ou se consolidam pela educação [...]”. O autor explana sobre a necessidade de revoluções educacionais, não somente em ordem jurídica ou financeira, mas no que tange as faculdades da educação e os modelos institucionais.

2.3.1 Os distintos modelos institucionais

Na visão de Soares *et al* (2002), houve diversas transformações no ensino superior brasileiro, inclusive para Franco (2008), o Art 43, da Lei nº 9394/96 que positiva a prioridade para ensinos de pesquisa e extensão foi um grande avanço, tendo em vista a relação entre elementos da ciência e componentes essenciais do ensino. O autor também salienta a louvável ligação que o Estado fez com o ensino e a educação no país, transparecido com o Programa Universidade para Todos – PROUNI.

Embora haja a percepção do governo em investir em educação, Franco (2008) acredita que os inúmeros pedidos de cursos do setor privado ao Ministério da Educação (MEC) gerou um crescimento desordenado que visa apenas a

concorrência e economia própria, mas Antônio Carbonari Netto no debate proposto pelo Inep, em 2006, sobre Modelos Institucionais de Educação Superior diz que não concorda com a utilização do termo ‘crescimento desordenado’. O vice-presidente da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior Particular, Antônio, faz ênfase aos diversos governos que já tiveram a educação em seu comando, todavia houve diferenças de critérios para investimentos, o que para ele não justifica e não caracteriza a desordem.

Netto (2006) acredita que a ‘gestão acadêmica’ é a maneira mais correta de alavancar o ensino no Brasil, posto que os gestores devem estar focados com intuito de alimentar competências, qualidade acadêmica e relevância social. Schwartzman (2006) compreende que para sanar essa desordem, o governo precisa aumentar o investimento no setor de educação superior, bem como na educação básica, mas, além disso, é fundamental definir os padrões de gestão posto que o cenário de baixos investimentos tenha tornado as instituições mais independentes.

Franco (2008) entende que a independência dessas instituições, as torna mais vulneráveis, entretanto é primordial que o perfil de ensino seja embasado a pesquisa, a função social e ao desenvolvimento de acadêmicos com competências para fazer produções dentro da academia.

O novo perfil das instituições de ensino superior denota de uma série de transformações explanadas por Soares *et al* (2002) como a criação do novo Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior, Diretório dos Grupos de Pesquisa, *Curriculum Lattes*, Exame Nacional dos Cursos, Portal de Periódicos da CAPES, consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, além do reconhecimento das pesquisas em redes mundiais através de cursos de pós-graduação, estágios, intercâmbios. O autor salienta a expansão dos cursos a distância e outros modelos institucionais inseridos no sistema.

A Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB), menciona no Título V “Dos níveis e das modalidades de educação e ensino”, do Capítulo I, no art. 21, que dispõe: “A educação escolar compõe-se de: I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior” (BRASIL, 2016b).

A educação superior, por sua vez, é tratada no Capítulo IV:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento e o espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

- I – cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;
- II – de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- III – de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
- IV – de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas. (BRASIL, 2016b)

Para Pessoa (2005), a educação superior tem um importante papel a desempenhar na sociedade e é função, além do Estado de fiscalizar como ocorrem os cumprimentos das metas impostas na LDB, dos docentes que atuam no sistema, instigarem o acadêmico a contribuir com o desenvolvimento do País e a redução dos desequilíbrios regionais, conforme positivados na Lei nº 9.394/96. O autor salienta que as instituições não vocacionadas aos estudos científicos, de pesquisa e extensão, também exercem um papel fundamental, como os centros universitários.

O Ministério da Educação (MEC) configura como instituição de ensino superior as universidades, centros universitários e faculdades, em relação a categoria administrativa, podem ser privadas ou públicas, quando vinculadas ao

governo federal, estadual ou municipal. Segundo o MEC, as instituições são cadastradas primeiramente como faculdades e após cumprimento da pesquisa e extensão, ensino de qualidade e outros requisitos são regulamentados como universidades.

O Decreto nº 5.773/06 explana sobre as atividades universitárias:

As universidades se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. São instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; e

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral. (BRASIL, 2016a)

O MEC menciona sobre a abertura dos cursos, que todas as instituições precisam comunicar o Ministério, para efeitos de supervisão, avaliação e posterior reconhecimento do ministério, além disso, as faculdades dependem da autorização do Ministério da Educação para abertura de cursos e as universidades e centros dependem disto somente nos cursos de medicina, odontologia, psicologia e direito.

Segundo MEC, as avaliações feitas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) analisam a organização didático-pedagógica, o corpo docente e técnico administrativa e as instalações oferecidas pela instituição, sendo tal ato relevante posto que os diplomas dos graduados são validados somente com reconhecimento do Sistema Nacional.

As avaliações também servem para confirmar a configuração do ensino superior, visto que os três perfis considerados pelo MEC podem abranger diversas modalidades.

2.3.2 Os cursos e modalidades da educação superior

A educação superior brasileira, segundo o Ministério da Educação (MEC) possui quatro tipos de ensino: Curso de Graduação, Curso Sequencial, Curso de Extensão e Curso de Pós Graduação.

Os cursos de Graduação são abertos aos candidatos que já concluíram o ensino médio e foram aprovados no processo seletivo, estes ao concluírem a academia, serão conferidos aos diplomas de bacharéis, licenciados ou tecnólogo.

O curso de licenciatura habilita o profissional para trabalhar com o ensino, na sua grande maioria, os cursos de licenciatura, destinam-se aqueles que buscam seguir a carreira de docência. São cursos como pedagogia, por exemplo. Cursos como letras, ciências biológicas, geografia, filosofia, e os demais, possuem tanto a modalidade na licenciatura como bacharel.

O curso de tecnólogo é um curso de graduação mais focado, com menor tempo de duração. Na sua grande maioria, o tempo de duração gira em torno de dois anos à dois anos e meio. Focando principalmente na parte prática do profissional a ser formado. Dispensando as disciplinas mais voltadas ao campo teórico do ensino.

Os cursos de graduação preparam o profissional voltado ao mercado de trabalho. Mercado este que na sua maioria não se encontra atrelado ao ensino. Como ocorre, por exemplo, com o médico, advogado, arquiteto e psicólogo, exemplos de cursos que buscam formar bacharéis.

As modalidades de graduação, tanto licenciatura, tecnólogos e licenciatura, possuem sua modalidade presencial e a distância. Dependendo da instituição e aprovação do MEC.

Os cursos sequenciais, também referenciados pelo MEC, são organizados por diferentes níveis de abrangência e abertos a alunos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, mas há necessidade da conclusão do ensino médio. Concede-se o título de formação específica ou complementação de estudos aos que concluírem o período de estudos.

Em um contexto, no qual a sociedade está em constante mudança, novas teorias são lançadas, novos conhecimentos são criados, construídos e reconstruídos, muitos profissionais, buscam uma forma de se reciclar ou aperfeiçoar-se. Peres e Ciampone (2004) acreditam que, o processo de reestruturação produtiva decorrente do capitalismo global solicita novas modalidades de formação profissional, impondo necessidades e demandas às esferas que definem as políticas educacionais em curso no Brasil.

Para os autores supracitados, os cursos sequenciais presenciais, com a regulamentação, constituíram-se uma nova modalidade de Ensino Superior, distinguindo-se dos cursos de graduação. O próprio Ministério da Educação frisa que os cursos sequenciais não devem ser confundidos com uma abreviação da graduação.

Os autores ainda, afirmam que, com os cursos sequenciais, é possível o profissional, em um curto espaço de tempo, completar seu aprendizado e adquirir capacitação para atuar em uma área específica.

A Resolução CES n.º 1/99 do CNE dispõem em seu artigo 44, inciso I da LDB, destaca que os cursos sequenciais podem ser ofertados em duas modalidades, sendo elas: Cursos Sequenciais de Complementação de Estudos e Cursos Sequenciais de Formação Específica. Tais modalidades, possuem suas características estabelecidas e definidas pela Portaria 612/99 e pela portaria 514/2001 do SESU.

“Os Cursos Sequenciais de Complementação de Estudos propiciam um certificado que atesta a aquisição de conhecimentos em um determinado campo do saber, expedido pela própria Instituição de Ensino Superior – IES que ofertou o curso” (PERES; CIAMPONE, 2004, p. 261).

Os cursos de extensão também são ocupados por candidatos que se inscrevem e tentando preencher as exigências do curso, também são concedidos diplomas aos egressos.

Os cursos de extensão geralmente estão de alguma forma atrelados aos centros universitários, que buscam por meio de seus cursos, contribuir com o desenvolvimento social. Desta forma, pode-se dizer que os cursos de extensão, são todos aqueles que não compõem a grade curricular obrigatória de algum curso.

Barbosa (2012), ao discorrer sobre o assunto, enfatiza que, os cursos de extensão apresentam-se ligado à função social da universidade, integrando um mecanismo de intervenção nos setores sociais, permitindo o apoio à comunidade no enfrentamento de carências, em respostas às suas demandas. Integrando, ainda, a universidade ao contexto regional e à realidade social, promovendo a troca de saberes com a atividade pedagógica, desenvolvendo uma metodologia de ação social na universidade (BARBOSA, 2012, p. 21).

Quanto às características da extensão universitária, a autora refere como “um espaço para formação acadêmica e o repassar do conhecimento anterior, no qual a universidade assume um compromisso de parceria entre universidade e sociedade de desenvolvimento social” (BORBOSA, 2012, p. 24).

Os cursos de Pós-graduação são divididos em *stricto sensu* e *lato sensu*. Os primeiros, compreendidos em mestrado e doutorado, são submetidos às normas estabelecidas na Resolução CNE/CES nº 01, de 03 de abril de 2001, que estabelece funcionamento de cursos de pós-graduação. *Lato sensu* são cursos de pós-graduação que abrangem cursos designados como MBA (*Master Business Administration*) e independem de autorizações.

Geralmente, é na pós-graduação *latu sensu* que o conhecimento é construído, onde teorias são desconstruídas, reconstruídas, e se modificam, mediante estudos e pesquisas. Os programas de mestrado e doutorado, no Brasil ainda se dividem em acadêmico e profissional.

O primeiro está mais atrelado à pesquisa, visando preparar o pesquisador e professor a dar continuidade aos seus estudos, o mestrado profissional, está ligado à ideia de estudos que enfatizem técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível profissional. São geralmente, optados por aqueles profissionais que se encontram inseridos no mercado de trabalho, e que em suas atividades, não possuem relação com o ensino.

Sendo que após o doutorado, muitos pesquisadores continuam a desenvolver novas pesquisas, e aprimorando-se, dando sequencia ao pós-doutorado, ou popularmente conhecido PhD. Que são cursos de especialização ou aperfeiçoamento, geralmente desenvolvidos em instituições de ensino superior estrangeiras. Nesta modalidade de ensino, não tem aulas, ou seja, não é necessário cursar um número determinado de disciplinas, como ocorre no doutorado. Pois o foco é a pesquisa, e tão pouco, ao final dos estudos, o pesquisador deverá apresentar uma tese.

Os cursos de mestrado, doutorado e pós-doutorado, no Brasil, são regulados e gerenciados pelo CAPES, diferentemente dos demais níveis de ensino, que possuem sua regulamentação de ensino junto ao MEC. O CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), é uma instituição ligado ao MEC, porém seu foco está ligado ao ensino e pesquisa.

Os cursos de MBA são voltados para o público executivo. Na sua grande maioria são cursos da área de administração, contabilidade, marketing, direito, recursos humanos e demais áreas afins. Apesar de haver um aumento significativo no país de MBA em áreas de saúde, geralmente. Mesmo neste caso, quem geralmente procura este tipo de ensino, são os gestores dos estabelecimentos de saúde, que possuem uma visão diferenciada do profissional. Pode-se dizer, desta forma, que o público do MBA, é comumente formado por administradores.

Enquanto que a especialização destina-se a aprimorar o profissional graduado, especializando este em alguma das áreas que tenha tido algum contato na graduação ou queira desenvolver seu trabalho.

A especialização não é tão focada quanto o mestrado e o doutorado, que prezam pela pesquisa. A ideia da especialização, mas consiste no aprimoramento do profissional.

Além dos cursos, o MEC diferencia o ensino superior por modalidades: presencial e a distância. O ministério determina que nas aulas presenciais é necessário haver, no mínimo, 75% de presença entre aluno e professor, enquanto a modalidade a distância, os vínculos e o aprendizado dá-se por meio de materiais como vídeo-aulas, apostilas e demais materiais. O Ministério da Educação enfatiza que as instituições para aderirem ao método de ensino a distância, precisam ser previamente credenciadas para tal.

O Art. 19 da LDB estabelece que as categorias administrativas sejam classificadas por Públicas, quando mantidas pelo Poder Pública; Privadas quando mantidas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

As instituições de direito privada, quando ligadas ao ensino, podem ainda se enquadrar na modalidade filantrópica, quando buscam a contribuir de alguma forma com a sociedade. Assim, quando aderidas a essa modalidade, as instituições de ensino passam a ter alguns privilégios, como isenções de alguns impostos e oferecimento de bolsas de estudos para alunos carentes. É o que ocorre com o caso do PROUNI, e demais programas sociais que visam à inserção de jovens de baixa renda em instituições de ensino superior, particulares no país, sem que estes alunos, arquem com as elevadas mensalidades.

As instituições públicas, na sua maioria são universidades ou centros de ensino, federais e estaduais. Quando federais, são ligadas a União e mantidas por

estas e conjunto com os demais entes federados. Quando sua vinculação é estadual, sua manutenção é subsidiada pelo estado, podendo ter colaboração dos demais entes da federação.

São raras as instituições de ensino, a nível superior, mantidas pelo poder público municipal. Pois os gastos com sua manutenção muitas vezes são elevadas, e vão muito além do orçamento que as prefeituras dispõem para a manutenção.

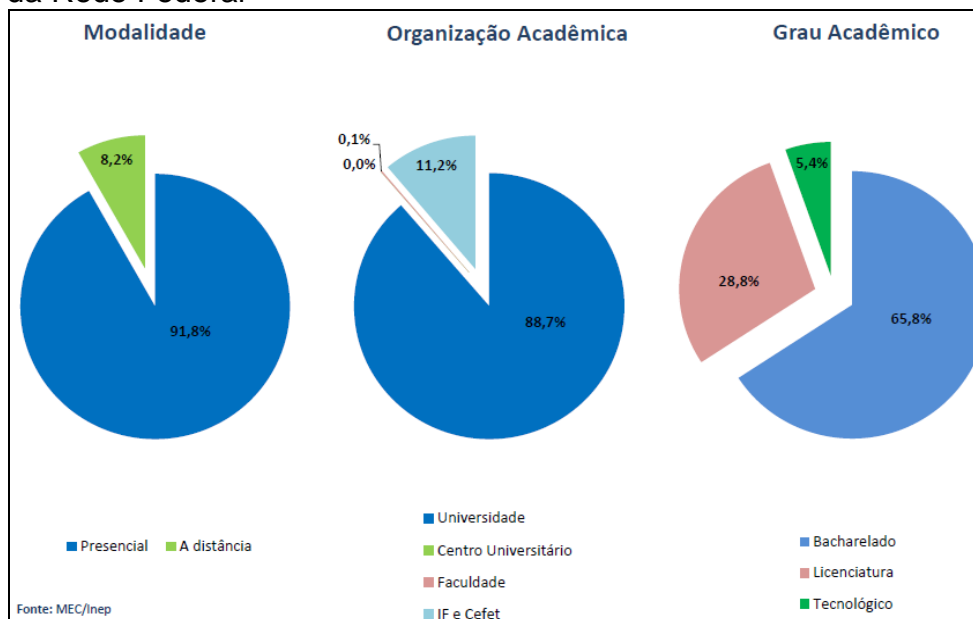
2.3.3 Uma visão do Censo da Graduação do Ensino Superior

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (IPED), juntamente com o Ministério da Educação (MEC) divulgaram em dezembro de 2015, o censo do ano de 2014. As estatísticas apresentadas são as mais abrangentes no âmbito educacional no país e norteiam as decisões, bem como formulação de políticas e programas de desenvolvimento no setor da educação. As apurações também subsidiam cálculos de indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que serve de referência para o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

As estatísticas gerais apresentadas sobre a educação superior no Brasil, mostram que há 2.368 instituições de ensino reconhecidas pelo MEC, sendo 2.070 privadas e 298 públicas. As privadas apresentam 5.867.011 matrículas na graduação, 48.259 na pós-graduação e 11.188 matrículas no curso sequencial, já as instituições públicas matricularam em 2014, 1.180.068 alunos na graduação, 170.128 na pós-graduação e 564 no curso sequencial. O INEP salienta a notória quantidade de matrículas no setor público em cursos de pós-graduação, representando 83,87% de todos os ingressos. No número de instituições e matrículas, mais de 50% das matrículas estão nas universidades.

Na rede federal, o INEP apresenta gráficos de modalidade, organização acadêmica e grau acadêmico, dos cursos de graduação no Brasil, em 2014, conforme ilustra Figura 4:

Figura 4 – Distribuição do Número de Matrículas em Cursos de Graduação da Rede Federal

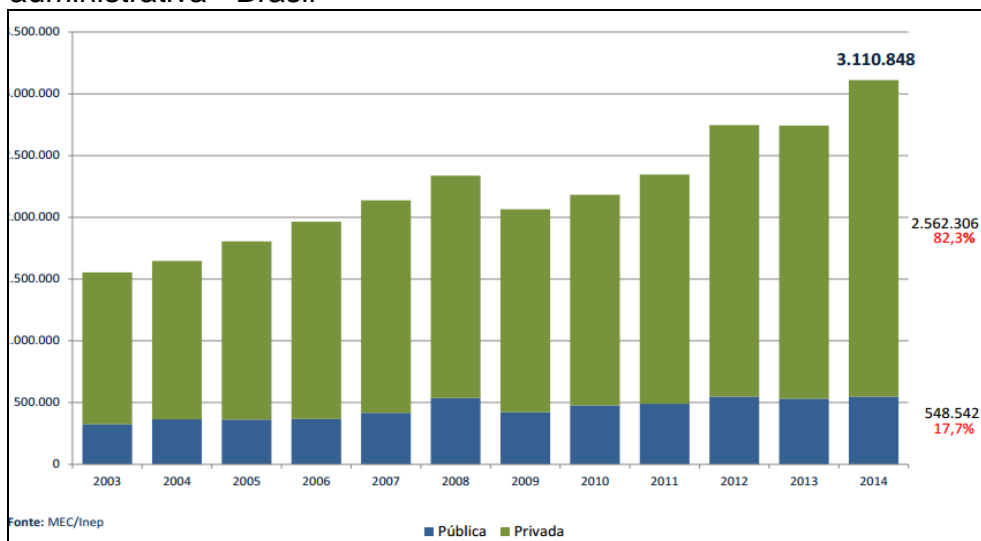


Fonte: MEC/Inep

As pesquisas do Inep trazem abordagens também aos IF e Cefet, são os Institutos Federais e os Centros Federais Tecnológicos, classificados como Instituições de Ensino Superior (IES). Os cursos de bacharelado na modalidade presencial são os que ganham maior destaque no Brasil, posto que, segundo Gramigna (2006) são os que apresentam maior número de cursos e os cursos mais antigos, a exemplo do bacharelado em Direito.

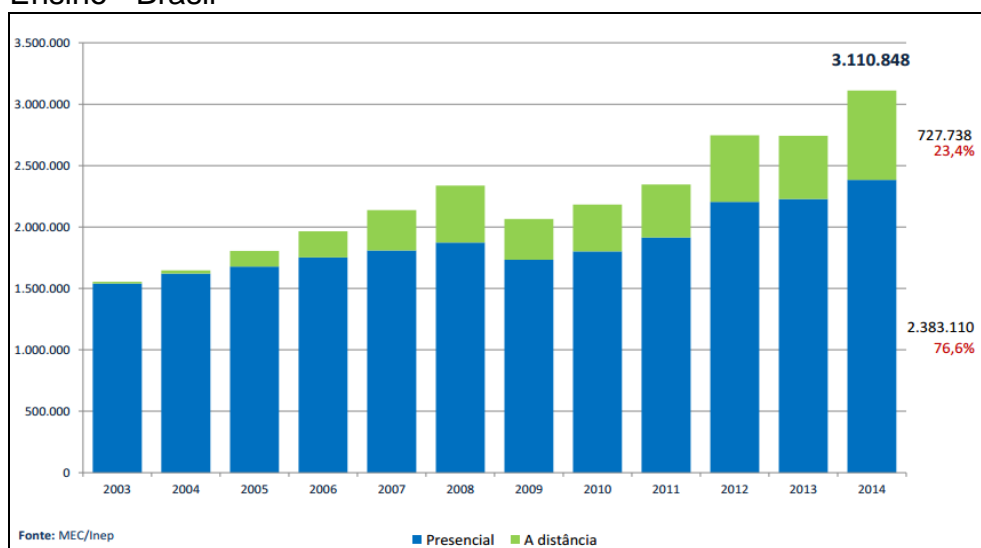
Em, 2003, o Censo apontou 282 municípios brasileiros com matrículas de graduação na rede federal, em 2014, esse número salta para 792 municípios, um aumento de 180%, entretanto a cada 4 estudantes de graduação, 3 estudam em instituições privadas. Em suma, embora tenha ocorrido o crescimento da rede federal, a liderança continua sendo das instituições privadas. Os números apresentados pelo INEP mostram (Figura 5) que mais de 3,1 milhões de alunos ingressaram em curso superior de graduação e deste total, 82,3% são em instituições privadas. Os índices que também continuam crescendo tangenciam a modalidade a distância (Figura 6), visto que em 2014, 76,6% dos ingressos foram na modalidade presencial, contudo em 2013 a porcentagem era de 99.

Figura 5 – Ingressos em Cursos de Graduação, por categoria administrativa - Brasil



Fonte: MEC / Inep

Figura 6 – Ingressos em Cursos de Graduação, por modalidade de Ensino - Brasil

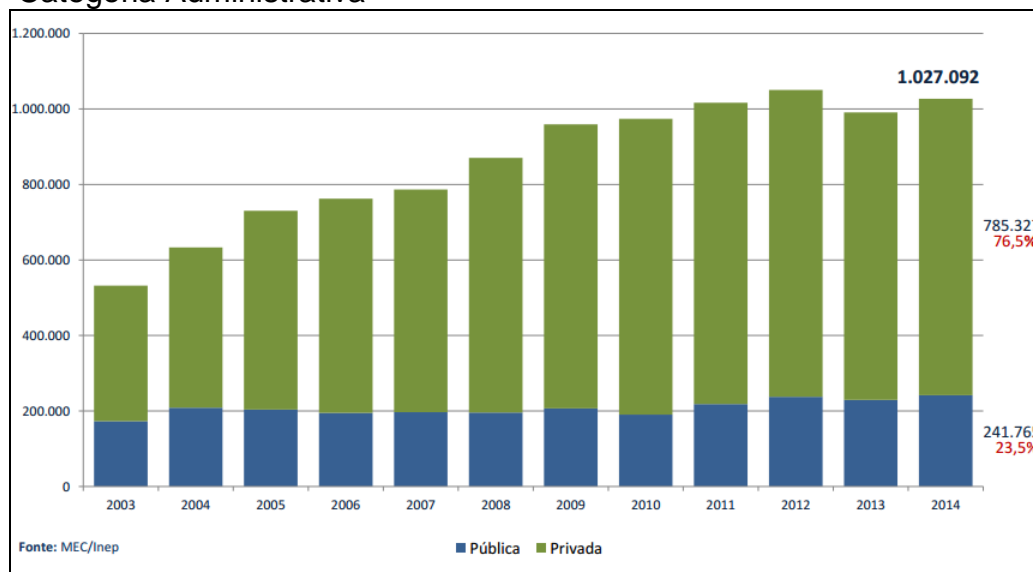


Fonte: MEC/ Inep

O MEC salienta a importância dos cursos na modalidade a distância cumprirem os mesmos requisitos das instituições com ensino presencial, posto que as políticas nacionais vigentes precisam ser respeitadas.

Quanto aos concluintes, após um decréscimo em 2013, no ano de 2014 o número volta a crescer, ultrapassando a marca de 1 milhão de formados na educação superior, conforme Figura 7:

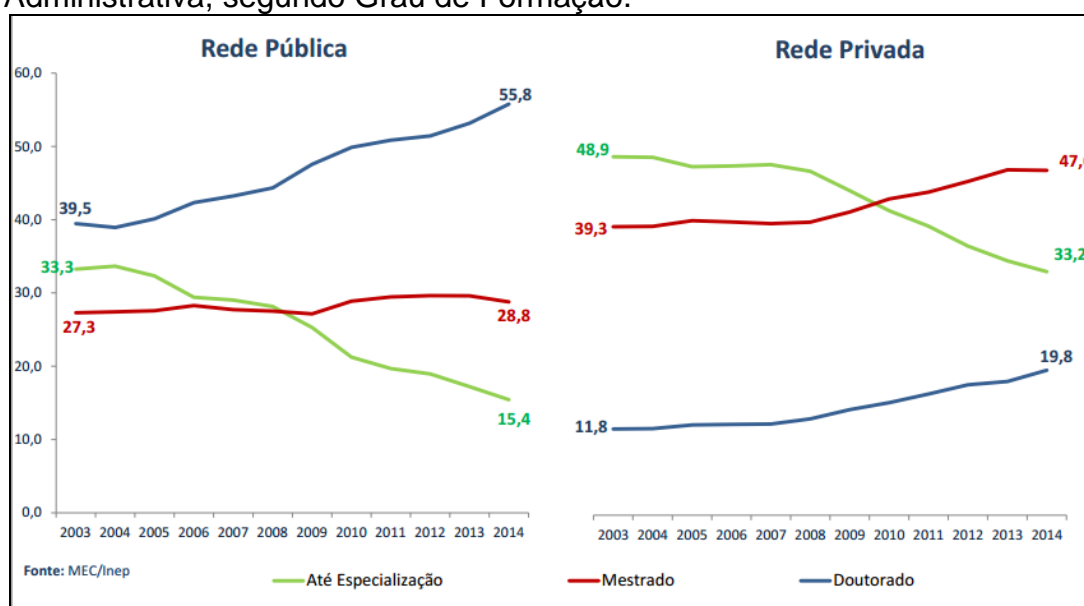
Figura 7 - Número de Concluintes em Cursos de Graduação, por Categoria Administrativa



Fonte: MEC/ Inep

Além das instituições e acadêmicos, o Inep apresenta censo da realidade dos docentes nos cursos de graduação. Quanto ao regime de trabalho, na rede pública, as funções docentes em tempo integral tiveram um considerável aumento nos últimos 10 anos. Em 2014, pela primeira vez, as funções docentes da rede privada em tempo parcial superam os horistas. Da formação dos docentes, o doutorado continua crescendo, conforme figura 8:

Figura 8 – Participação Percentual de Funções Docentes por Categoria Administrativa, segundo Grau de Formação.



Fonte: MEC/ Inep

Em suma, segundo Censo de 2014, a educação superior brasileira teve grandes avanços no número de matrículas e no crescimento da graduação dos docentes. O Ministério da Educação e o Inep explanam as estatísticas com intuito de embasar novas estratégias para a educação.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Enquanto que a fundamentação teórica é a base que subsidia o trabalho quanto ao conteúdo, os procedimentos metodológicos são os caminhos a serem percorridos para que os objetivos iniciais traçados sejam alcançados.

Segundo Prestes (2002), é a metodologia que irá proporcionar a escolha dos processos investigativos da realidade e a posterior definição dos procedimentos a serem utilizados para alcançar os objetivos do estudo.

Para Richardson (1999, p. 70), ao tratar sobre método de pesquisa, este salienta que:

Método de pesquisa significa a escolha de procedimentos sistemáticos para a descrição e explicação de fenômenos. Esses procedimentos se aproximam dos seguidos pelo método científico que consiste em delimitar um problema, realizar observações e interpretá-las com base nas relações encontradas, fundamentando-se, se possível, nas teorias existentes.

Desta forma, com ênfase nos objetivos determinados, o método científico estará a proporcionar meios de buscar ferramentas e instrumentos que auxiliem o pesquisador a atingir seu objetivo final.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Quanto à abordagem a presente pesquisa pode ser considerada como sendo uma pesquisa qualitativa. Para Castro (1978), os estudos qualitativos, podem descrever a complexidade de um problema, analisando a interação das variáveis e a compreensão do processo dinâmico dos grupos sociais.

A pesquisa ainda pode ser classificada como sendo explicativa. Segundo Gil (2007), este tipo de pesquisa, busca identificar os fatores que determinam para a sua ocorrência. Sendo assim, a pesquisa explicativa, busca explicar o porquê das coisas por meio dos resultados obtidos.

Enquanto que a visão interpretativista visa o seguinte:

O fenômeno a ser estudado é resultado da colocação de significados que o pesquisador impõe ao fenômeno, moldado pela maneira como ambas as partes se interagem, ambos influenciados pelas estruturas macro; além

disso, deve-se considerar que a interpretação ainda deve variar de acordo com o lugar onde o pesquisador e o fenômeno estão inseridos e em qual período de tempo ele está sendo analisado (SANTANA; SOBRINHO, 2007, p. 02).

Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 32):

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens.

A pesquisa acadêmica pode ser classificada, sob a visão de Souza, Fialho e Otani (2007) como um estudo de caráter pedagógico que visa identificação do intelecto e sua realização ocorre no âmbito de uma instituição de ensino superior. Ainda segundo os ensinamentos dos autores, a pesquisa descritiva “trata-se da descrição do fato ou do fenômeno através de levantamentos ou observação” (SOUZA; FIALHO; OTANO, 2007, p. 38).

Quanto aos procedimentos técnicos, o presente estudo pode ser considerado como sendo um estudo de levantamento de dados. Conforme Souza, Fialho e Otani (2007), tal procedimento consiste na interrogação das pessoas cujo comportamento torna-se o objeto de estudo recorrendo a um determinado grupo de pessoas em virtude de seus comportamentos.

A pesquisa de campo possui sua caracterização pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, é ainda realizada coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa *ex-post-facto*, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.) (FONSECA, 2002, *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Para o presente estudo a amostra intencional foi utilizada. Os sujeitos participantes da pesquisa foram: 10 (dez) acadêmicos do curso de Direito e 10 (dez) acadêmicos do curso de Administração, todos estes, devidamente matriculados e regularmente frequentando as aulas na Universidade do Extremo Sul Catarinense no período de 2016/B.

Participaram ainda da pesquisa, por amostra, 10 (dez) empresas. Nestas empresas, os participantes, foram os empregadores dos profissionais de Direito e/ou Administração. Desta forma, a presente pesquisa se caracteriza como sendo do método probabilístico. Uma vez que a pesquisa foi realizada mediante critérios anteriormente bem definidos, ou seja, os participantes da pesquisa, foram definidos previamente, tanto no âmbito acadêmico, como no profissional.

3.3 MÉTODO DE COLETA E TRATAMENTO DE DADOS

A coleta de dados realizou-se através de uma entrevista semi-estruturada também chamada de entrevista em pautas. A escolha pela entrevista é dada pelo maior aprofundamento nos questionamentos, podendo se perceber os gestos e percepções do sujeito na fala e nas expressões corporais. Para Motta (2009), a entrevista é uma forma de registrar as respostas para após realizar a análise, por isso, se deve falar menos e escutar mais e, no momento da entrevista, se deve dar atenção à fala do entrevistado. O instrumento utilizado foi um questionário com perguntas abertas e fechadas.

Gil (2007 p. 117) fala que na entrevista semi-estruturada “o entrevistador guia-se por algum tipo de roteiro, que pode ser memorizado ou registrado em folhas próprias”. Como o entrevistador é guiado pelo roteiro, pode fazer questionamentos fora do próprio roteiro.

Nos questionários foram descritos 27 competências e habilidades, mas que foram agrupadas em um conjunto de onze competências, atendendo desta forma, o exposto por Gramigna (2006), que serviu de base na sustentação da fundamentação teórica do presente estudo.

Para a análise dos dados, utilizou-se como referencial os ensinamentos de Bardin (1977). Para este autor, a técnica de análise de dados consiste em um conjunto de análise de conteúdos. Segundo o autor três fases devem ser compreendidas na análise:

I) Fase da pré-exploração do material ou leituras fluentes.

Nesta fase, Campos (2004) acredita que após a seleção do corpus a ser analisado, deve-se proceder a leitura flutuantes de todo o material, objetivando aprender e a organizar de forma não estruturada.

II) Seleção das unidade de análise. Esta fase compreende o ir e vir entre os objetivos do trabalho, teorias e intuições do pesquisador, emergindo as unidades de análises que serão organizadas de acordo com a categorização (CAMPOS, 2004).

III) O processo de categorização e subcategorização. Podendo ser esta fase dividida em duas categorias: apriorísticas e não apriorísticas. Na fase apriorística, segundo Bardin (1977), o pesquisador de antemão já possui as experiências prévias ou interesse, previamente definidos. Enquanto na não apriorística, a escolha emerge totalmente do contexto da resposta dos sujeitos da pesquisa, o que exige, portanto, um interesse de ir e vir do pesquisador ao material e teorias embaçadoras, além de não perder de vista o atendimento aos objetivos do trabalho traçados.

3.4 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Ainda que a interdisciplinaridade seja compreendida entre todos os campos, não é possível generalizar o estudo a ponto de utiliza-lo como base para os demais cursos de graduação. Uma vez que, existem variáveis diversas em cursos como exatas que podem modificar os resultados, bem como a Diretriz Curricular Nacional de cada graduação tem sua peculiaridade. Desta forma, esse trabalho serve como possibilidade para o desenvolvimento de estudos posteriores com outros cursos de graduação.

É preponderante salientar que os cursos de administração e direito, ainda que não tenham muitas diferenças dentro do mesmo território nacional, os resultados finais da pesquisa podem ser diferentes ao passo que a visão dos gestores influencia consideravelmente o resultado desta. De acordo com a posição geográfica do indivíduo e da organização, há influências culturais do meio e da organização, por isso as variáveis precisam ser levadas em consideração.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

4.1 A INTERDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES E IMPORTÂNCIA

Para Jaques (1988), cada pessoa tende a executar determinado trabalho de uma maneira, posto que existam inúmeras soluções para cada execução. Para o autor, os níveis de complexidade e resultados estão relacionados ao grau de absorção de cada pessoa. Para Thiesen (2008), numa organização, compete ao colaborador buscar formação e conhecimento, mas para Dutra (2004) é fundamental o colaborador ter maturidade profissional, bem como a empresa ter o “espaço ocupacional”, que o autor entender como uma oportunidade do profissional explanar suas competências e da empresa ajudar desenvolvê-la. Para Dutra (2004), a carreira não é somente um empilhado de cargos, é uma sucessão de degraus complexos, por isso é primordial planejar e buscar caminhos de destaque.

Para Thiesen (2008) um dos caminhos de diferenciação, é a visão ampla sobre os assuntos. O autor salienta a interdisciplinaridade, que busca sessar a fragmentação de processos e pensamentos. A discussão sobre a temática da interdisciplinaridade é um viés abordado por inúmeros autores, tendo em vista a relevância na produção do conhecimento de um modo diferente. Gobbons (1997) corrobora ao compreender interdisciplinaridade como um movimento que reorganiza os conhecimentos. Para Morin (2005), as reformas são necessárias para tornarem os pensamentos mais complexos dentro de um contexto:

[...] O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas, que respeite a diversidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes.

Para Goldman (1979), apesar de haver preocupação diante dos estudos iniciais sobre interdisciplinaridade, ter notoriedade interdisciplinar diante de todos os cenários, permite uma visão mais ampla sobre tudo que esta em análise. Para Japiassu (1976), a interdisciplinaridade é caracterizada pela intensa troca de conhecimento entre especialistas vinculados a um mesmo plano.

Nas palavras do autor:

Podemos dizer que nos reconhecemos diante de um empreendimento interdisciplinar todas as vezes em que ele conseguir *incorporar* os resultados de várias especialidades, que *tomar de empréstimo* a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicos, fazendo uso dos esquemas conceituais e das análises que se encontram nos diversos ramos do saber, a fim de fazê-los *integrarem* e *convergirem*, depois de terem sido *comparados* e *julgados*. Donde poderemos dizer que o papel específico da atividade interdisciplinar consiste, primordialmente, em lançar uma ponte para ligar as fronteiras que haviam sido estabelecidas anteriormente entre as disciplinas com o objetivo preciso de assegurar a cada uma seu caráter propriamente positivo, segundo modos particulares e com resultados específicos. (GOLDMAN, 1976, p. 75).

Para Gadotti (2004), a interdisciplinaridade visa aglutinar as áreas do conhecimento, possibilitando uma visão globalizada. Isto é sustentado por Thiesen (2008), ao expor questão de interdependência e interatividade das ideias, o que possibilita melhor visão do contexto real.

No que tange a interdisciplinaridade no ensino superior, para Thiesen (2008) ao ocorrer a junção entre os conhecimentos históricos e reais na área das ciências, iniciou-se o movimento de ‘pensamentos unidos’. Para alguns autores a definição e o verdadeiro estopim do uso do termo não estão concretos, posto que para Leis (2005), por exemplo, a interdisciplinaridade deriva da união de disciplinas já existentes. No campo das ciências humanas e sociais que a interdisciplinaridade aparece com mais força, mas autores já discutem sobre e relevância em âmbito educacional. Para este autor, portanto, independem as definições, a interdisciplinaridade será sempre o resultado de conhecimento e disciplinas distintas, aglutinadas num só pensamento.

Para Frigotto (2008) o maior desafio da interdisciplinaridade é quebrar barreiras já consolidadas por costumes ético-políticos, econômicos e culturais, mas o processo de ensino e aprendizagem precisa acompanhar as transformações. Luck (2001) também explana sobre o desafio de buscar algo novo e desconhecido, no entanto compreende como um movimento fundamental para o avanço das escolas. Para o autor, desenvolver interdisciplinaridade resulta na alienação de teoria e prática, argumentos mais críticos, criativos e coloca os professores diante de desafios.

Thiesen (2008, p. 551) compreende sobre as escolas do momento o seguinte:

Por certo as aprendizagem mais necessárias para estudantes e educadores, neste tempo de complexidade e inteligência interdisciplinar, sejam as de integrar o que foi dicotomizado, reagir o que foi desconectado, problematizar o que foi dogmatizado e questionar o que foi imposto como verdade absoluta.

Para Fazenda (1979) certamente a interdisciplinaridade precisa de um novo jeito de lecionar e aprender, é essencial que se encontrem outras ferramentas e outros métodos para explanar aos alunos esse novo jeito de pensar. Para o autor, a nova relação entre professor aluno é de hierarquia linear, onde todos devem estar no mesmo plano, dialogando e ampliando os conhecimentos.

Para Paulo Freire (1987) e Demo (2001) a pesquisa deve estar cada vez mais presente no desenvolvimento do ensino, posto que alie a teoria e a prática e ter o conhecimento múltiplo é o que faz a interação entre as disciplinas.

Em suma, a interdisciplinaridade tende a explorar pensamentos e derrubar conceitos monótonos e alienados. A educação que delineia a interação disciplinar trás um olhar amplo para as situações, desenvolve argumentos críticos e criativos e proporciona ao acadêmico a diferenciação no mercado, visto que a interdisciplinaridade enaltece as complexidades de raciocínio.

4.1.1 A interdisciplinaridade materializada na pesquisa: o Curso de Administração e o Curso de Direito na visão das DCNs

O Conselho Nacional de Educação, da Câmara de Educação Superior, na resolução Nº 4, de 13 de Julho de 2005 explana as diretrizes curriculares nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, ferramenta utilizada pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.

O Projeto Pedagógico (PP) do curso deve abranger o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica e outros que tornem consistente o PP. Além das peculiaridades mencionadas, o Projeto Pedagógico abrangerá os objetivos gerais do curso, condições objetivas, cargas horárias, formas de interdisciplinaridade, avaliação,

incentivo a pesquisa, concepção de estágios e inclusão opcional de trabalho de conclusão. As Instituições de Ensino Superior também podem incluir no PP o oferecimento de cursos de pós-graduação *latu sensu*.

O Curso de Administração deve ter como perfil desejado de formado, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção de seu gerenciamento, processos de tomadas de decisão, e flexibilidade intelectual nos vários segmentos da administração.

A referida resolução prevê as competências e habilidades do profissional de Administração:

- I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;
- IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;
- VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações;
- VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais. (BRASIL, 2005)

É preciso haver inter-relações com a realidade nacional e internacional, numa perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade, interligando os seguintes campos de formação, conforme exposto no quadro 6:

Quadro 6 – Conteúdos de formação da DCN de Administração

Conteúdos	Descrição
Formação básica	Estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, éticos-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis e relacionados a tecnologias da comunicação, informação e das ciências jurídicas
Formação profissional	Teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços
Estudos quantitativos e suas tecnologias	Pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração
Formação complementar	Estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Fonte: DCN – Resolução Nº 4 (BRASIL, 2005)

O Conselho Nacional de Educação, da Câmara de Educação Superior, na Resolução CNE/CES Nº 9, de 29 de Setembro de 2004 explana as diretrizes curriculares nacionais do Curso de Graduação em Direito, bacharelado, ferramenta utilizada pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.

A organização do curso, se expressa através do Projeto Pedagógico, que abrange o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares, o estágio curricular, as atividades complementares, sistema de avaliação, trabalho de curso como componente curricular obrigatório do curso, o regime do acadêmico de oferta, a duração do curso. Além disso, o PP abrangerá a concepção e objetivos gerais do curso, condições objetivas de oferta, cargas horárias, formas de interdisciplinaridade, teoria e prática, avaliação do ensino e da aprendizagem, integração entre graduação e pós-graduação, incentivo a pesquisa e à extensão, concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Prática Jurídica, inclusão obrigatória do trabalho de curso.

O curso de Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e

valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça do desenvolvimento da cidadania.

A formação do acadêmico do Curso de Direito deverá ser pautada para desenvolvimento das seguintes habilidades e competências, conforme exposto no Art. 4º da Resolução CNE Nº4:

- I - leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
- II - interpretação e aplicação do Direito;
- III - pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
- IV - adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
- V - correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
- VI - utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
- VII - julgamento e tomada de decisões;
- VIII - domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito. (BRASIL, 2005).

Além das competências e habilidades, a resolução exposta acima faz menção aos eixos de formação que devem ser interligados a formação do profissional de Direito, exposto no Quadro 7:

Quadro 7 – Conteúdos de Formação da DCN de Direito

Conteúdos	Descrição
Formação Fundamental	Integrar estudando no campo, estabelecendo as relações do Direito com outras áreas do saber, abrangendo dentre outros, estudos que envolvam conteúdos essenciais sobre Antropologia, Ciência Política, Economia, Ética, Filosofia, história, Psicologia e Sociologia.
Formação profissional	Abranger além do enfoque dogmático, o conhecimento e a aplicação, observadas as peculiaridades dos diversos ramos do Direito, de qualquer natureza, estudados sistematicamente e contextualizados segundo a evolução da Ciência do Direito e sua aplicação às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais do Brasil e suas relações internacionais, incluindo-se necessariamente, dentre outros condizentes com o projeto pedagógico, conteúdos essenciais sobre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Tributário, Direito Penal, Direito Civil, Direito Empresarial, Direito do Trabalho, Direito Internacional e Direito Processual;
Formação Prática	Objetiva a integração entre a prática e os conteúdos teóricos desenvolvidos nos demais Eixos, especialmente nas atividades relacionadas com o Estágio Curricular Supervisionado, Trabalho de Curso e Atividades Complementares.

Fonte: Resolução CNE/CES Nº 9 (BRASIL, 2004)

O Conselho Nacional de Educação, da Câmara de Educação Superior, apresenta através das Diretrizes Curriculares Nacionais as competências e habilidades que devem ser exploradas nos acadêmicos durante a graduação. O MEC corrobora a necessidade do desenvolvimento de competência não apenas nos acadêmicos, para o Ministério, é fundamental que os discentes também tenham tais habilidades desenvolvidas, com intuito de tornarem-se espelhos aos olhos dos graduandos.

4.2 AS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS E A GESTÃO DE UM NEGÓCIO: A VISÃO DOS ACADÊMICOS

O instrumento de pesquisa aplicado teve como intuito analisar as competências essenciais do profissional de administração e direito. Visto que os acadêmicos das graduações em questão devem estar atentos às competências e habilidades, o instrumento foi aplicado primeiramente a eles.

O questionário caracteriza no primeiro bloco o perfil do acadêmico entrevistado e posteriormente faz questionamento sobre as competências e habilidades desenvolvidas no curso. Conforme mencionas na fundamentação teórica, a DCN de cada curso lista as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas ao longo da graduação. O questionário explanou as 27 competências e com intuito de saber, na visão dos acadêmicos, qual intensidade cada uma é desenvolvida, apresentou-se uma escala de 01 a 05, sendo 01 a classificação para competências pouco desenvolvidas e 05 para as competências muito desenvolvidas. (anexo 01)

Para melhor análise das respostas, as 27 competências e habilidades foram classificadas em 11 competências profissionais, mencionadas por Gramigna (2006) e descritas na fundamentação teórica deste trabalho. Seguem as análises dos instrumentos aplicados aos graduandos de Administração e Direito.

4.2.1 A visão de acadêmicos da administração

A caracterização dos entrevistados no curso de Administração deu-se pelo questionamento de sexo, faixa etária e fase da graduação. Os acadêmicos que

responderam, são 60% homens, a faixa etária máxima atingida foi na escala entre 23 e 26 anos, com 12%, entretanto o maior percentual foi na faixa etária entre 19 e 22 anos, com 75% dos entrevistados. Quanto à fase de graduação, a pesquisadora procurou intercalar as fases com o objetivo de obter respostas daqueles que estão iniciando e finalizando a trajetória na academia. 20% dos entrevistados estão entre 1ª e 3ª fase, 40% entre 4ª e 6ª fase e 40% na 7ª ou 8ª fase do curso de Administração, sendo que as fases são divididas por semestres e a conclusão do curso dá-se em 4 anos.

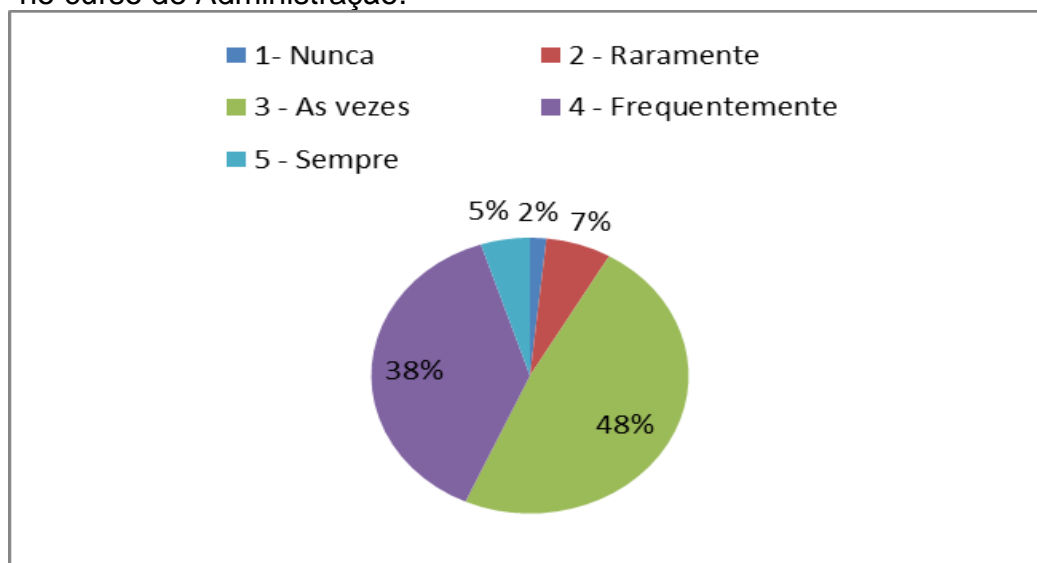
As competências mencionadas no instrumento foram agrupadas em 11 competências profissionais descritas por Gramigna (2006), já expostas na fundamentação teórica deste trabalho e os resultados do nível de desenvolvimento de cada uma, na visão dos acadêmicos de administração serão apresentadas em gráficos.

A Flexibilidade, na visão de Silveira (2010) é a competência compreendida através daquele que tem atitude ampla, visão de mundo, habilidade cognitiva e faz construção de hipóteses. Para avaliar a flexibilidade na visão dos acadêmicos, foram descritas as seguintes competências da DCN de Administração:

- Capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas;
- Flexibilidade intelectual nos segmentos do curso;
- Formação geral, humanística e axiológica;
- Domínio de conceitos;
- Postura reflexiva;
- Habilidade em pesquisar e utilizar a legislação, doutrinas e jurisprudências.

O Gráfico 01 apresenta o nível de desenvolvimento da competência flexibilidade durante a graduação do curso de administração, na visão dos acadêmicos:

Gráfico 1 – Nível de desenvolvimento da competência “flexibilidade” no curso de Administração.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

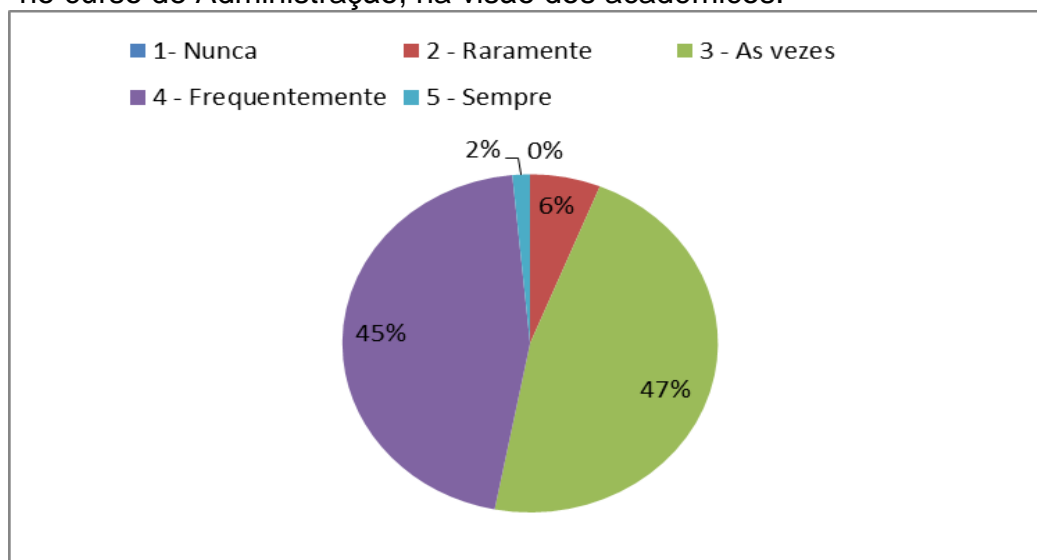
O gráfico traduz que a competência flexibilidade é desenvolvida no curso, entretanto 48% dos acadêmicos entrevistados mencionam o nível 03, ou seja, o nível médio de desenvolvimento. 38% citaram o nível 04, que representa pouco mais da média, mas ainda não o desenvolvimento total da competência. Gramigna (2006) acredita que ações cotidianas podem melhorar o desenvolvimento de tal competência, como experimentar mudanças e verificar após o ato os sentimentos como medo, angústias, incertezas. Na visão do autor, a repetição deste tipo de ação tende a desenvolver a competência.

Outra competência profissional essencial descrita por Gramigna (2006) é a comunicação, compreendida por Silveira (2010) como habilidade em compreender expressões e saber expressar-se. Na visão dos acadêmicos entrevistados, essa competência foi analisada através das seguintes descrições baseadas na DCN de administração:

- Adequada argumentação;
- Desenvolver expressão e comunicação compatível com o exercício profissional;
- Habilidade em leituras, compreensão e desenvolvimento de textos;
- Habilidade de interpretação;
- Utilização de argumentação, persuasão e reflexão crítica.

O gráfico 02 abaixo apresenta o resultado do nível de desenvolvimento desta competência, no curso de administração, na visão dos acadêmicos:

Gráfico 2 – Nível de desenvolvimento da competência “comunicação” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.

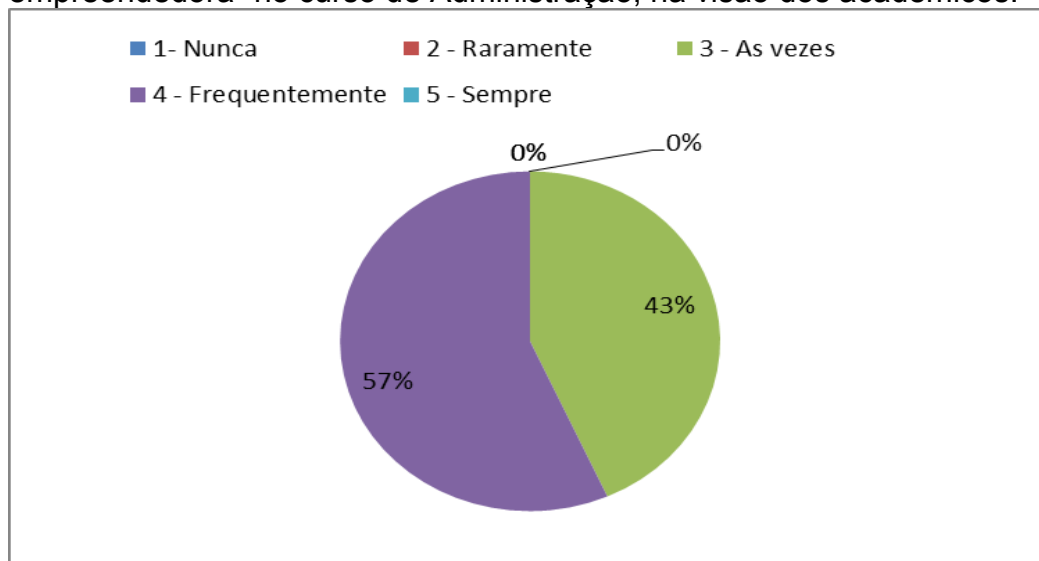


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Visto que 4 e 5 são os índices mais altos da escala, comunicação é um fator que ainda pode ser mais desenvolvido. Para os acadêmicos de administração, essa habilidade é razoavelmente aguçada durante a graduação, mas para os que querem desenvolvê-la, Gramigna (2006) aconselha adotar feedback como ferramenta de autodesenvolvimento e participação ativa em reuniões, formulando perguntas, informando e comunicando.

Como exposto na fundamentação teórica deste trabalho, na visão de Gramigna (2006), as competências e habilidades podem ser potencializadas com ações cotidianas, que refletirão na postura do profissional. Capacidade empreendedora, por exemplo, é outra habilidade que para o autor possui mecanismos de melhoria. E para analisar o desenvolvimento desta habilidade durante a graduação de administração, pediu-se para os acadêmicos mensurarem numa escala de 1 a 5, sendo 05 o nível que caracteriza ótimo desenvolvimento da competência na academia, conforme Gráfico 03:

Gráfico 3 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade empreendedora” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Na visão desta pesquisadora, as competências e habilidades explanadas na DCN do curso de administração que se referem a “capacidade empreendedora” são:

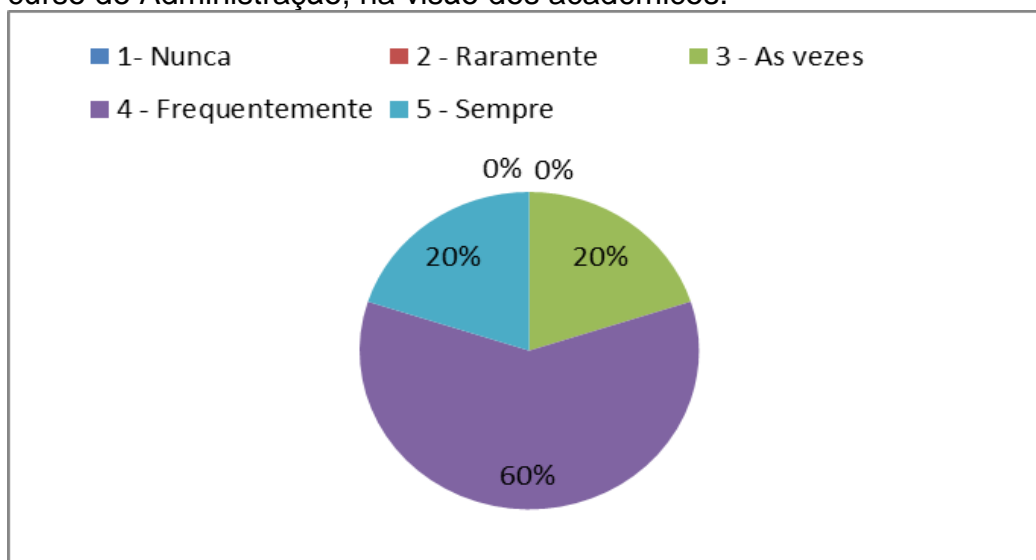
- Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente.
- Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico.
- Desenvolver capacidade para elaborar e consolidar projetos em organizações

Para Gramigna (2006), o profissional pode desenvolver tal habilidade ao buscar feedback e compreender a reação das pessoas diante de suas ações, com intuito de saber se estão corretas.

Na visão de Oliveira Neto (2008), a capacidade empreendedora é sustentada por outros pilares de competências e habilidades: liderança, competitividade e gerenciamento.

O curso superior de Administração, na visão de 20% dos acadêmicos entrevistados, desenvolve bastante a habilidade de ‘liderança’, e 60% corroboram com os demais, ao indicarem o nível 04 para o desenvolvimento desta. Não houve menção aos níveis mais inferiores, 01 e 02, o que indica que a por unanimidade os acadêmicos entrevistados compreendem que esta competência tem o nível de desenvolvimento acima da média, conforme Gráfico 04:

Gráfico 4 – Nível de desenvolvimento da competência “liderança” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.



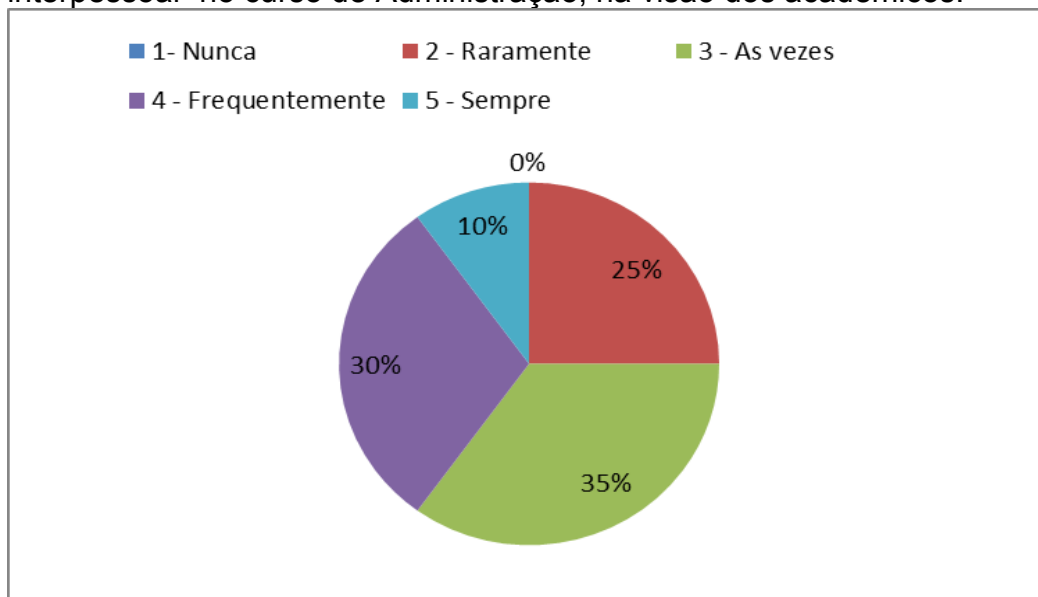
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Liderança, na descrição da DCN de administração, é exposta como aquele profissional que tem visão crítica, contudo, Silveira (2010) compreende com Brotman, Liberi e Waslyshyn (1998) que para possuir liderança é primordial dispor de outras habilidades e conhecimento. Oliveira Neto (2008), compreender que tais habilidades são persuasão, iniciativa, independência, autoconfiança e persistência.

Para Gramigna (2006) iniciar liderança em grupos de bairro, coordenar projeto e até ser hábil para organizar partidas de futebol, são ações cotidianas de melhoria capazes de ajudar o profissional a desenvolvê-la. Além de organizar grupos de amigos, o autor compreende que socializar-se, praticar esportes em equipes, acostumar-se com feedback, são ações de melhorias para aqueles que buscam desenvolver a habilidade de relacionamento interpessoal.

Na visão dos acadêmicos de administração entrevistados, o curso de graduação, desenvolve razoavelmente esta habilidade. Conforme exposto no Gráfico 05, a competência é muito desenvolvida somente para 10% dos entrevistados e bem desenvolvida para 30%. 60% completam os níveis 03 e 02, que indicam que a competência é pouco ou razoavelmente desenvolvida.

Gráfico 5 – Nível de desenvolvimento da competência “relacionamento interpessoal” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.

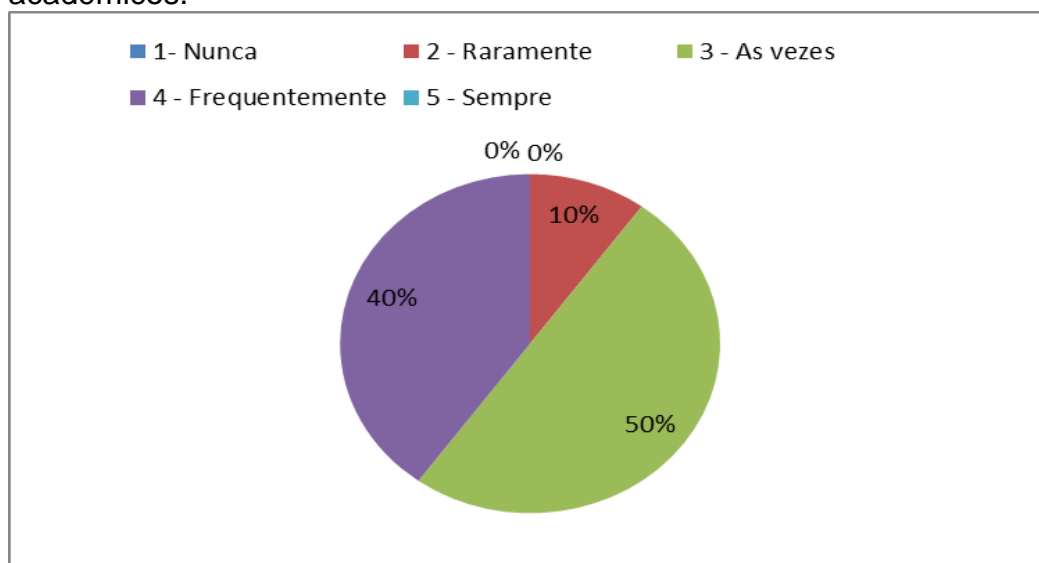


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

A Diretriz Curricular Nacional (DCN) de administração estabelece que seja desenvolvida a habilidade de comunicação interpessoal e intergrupal durante a graduação, que é compreendida por Silveira (2010) como habilidade em ser empático, não fazer julgamento de valores, relacionar-se socialmente e ter postura profissional.

Além do relacionamento interpessoal e da comunicação, Gramigna (2006) explana a necessidade de o profissional desenvolver a habilidade de trabalhar sob pressão. Na DCN de administração, essa competência é descrita através da habilidade de saber expressar-se de modo crítico, criativo em diferentes contextos. Na visão dos acadêmicos de administração, a competência é razoavelmente desenvolvida, para 50% dos entrevistados, mas 40% citaram o nível 04 e 10% citaram o nível 02, conforme Gráfico 06.

Gráfico 6 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade de trabalhar sob pressão” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.

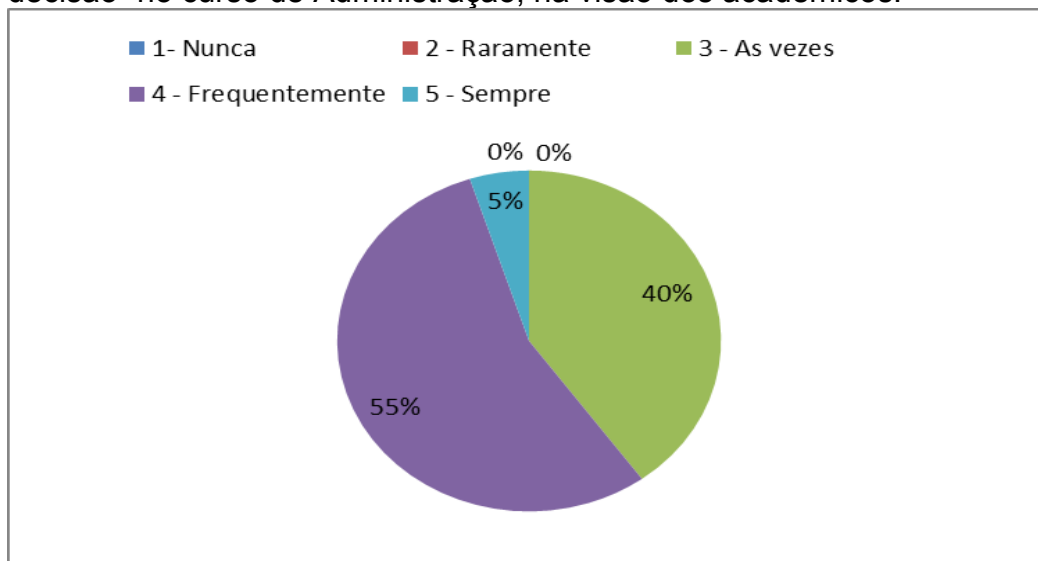


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

É uma competência que precisa ser desenvolvida nos acadêmicos, posto que nenhum acadêmico fez menção ao nível máximo de desenvolvimento desta. Em ações cotidianas, a capacidade de trabalhar sob pressão pode ser melhorada, segundo Gramigna (2006), através de aulas de meditação, hobby permanente, até o ato de acostumar-se com planejamento cotidiano e saber pedir ajuda para colegas.

Trabalhar sob pressão, também está relacionado à competência de tomada de decisão, segundo Silveira (2010). A DCN compreende como habilidade fundamental do profissional, saber desenvolver o processo de tomada de decisão, e na visão dos acadêmicos de administração esta competência é bem desenvolvida. O Gráfico 07 mostra que 40% mencionaram o nível 03 de desenvolvimento, 55% o nível 04 e 5% o nível máximo. Ainda que o a quantidade de acadêmicos que considera a competência muito desenvolvida seja baixa, não houve menções nos níveis 01 e 02, indicando que a habilidade é satisfatória.

Gráfico 7 – Nível de desenvolvimento da competência “tomada de decisão” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

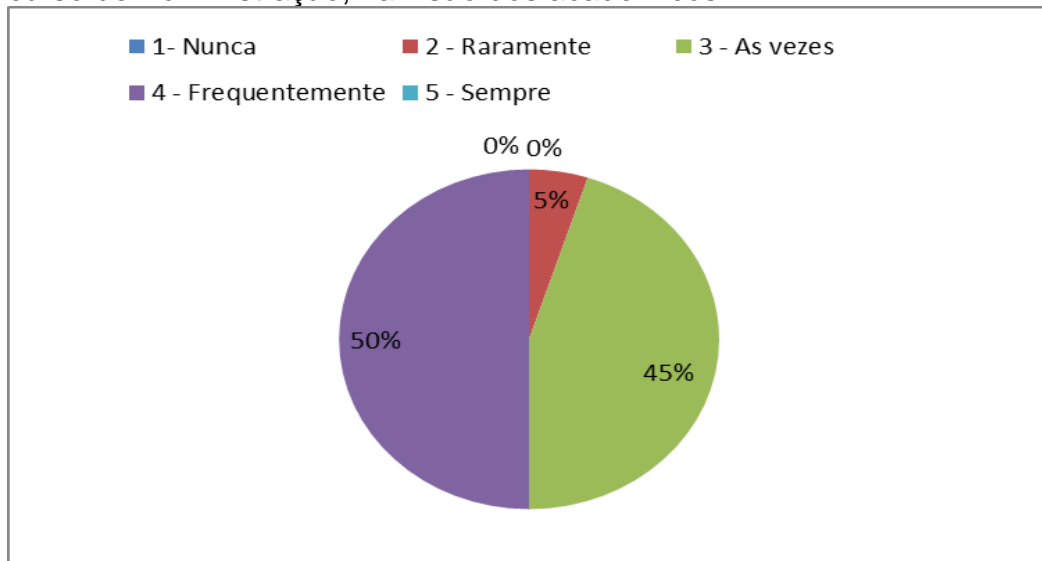
Ainda que a habilidade seja bem desenvolvida durante a graduação de administração, Gramigna (2006) entende que as competências precisam estar sempre em evolução. Para o autor avaliar o resultado das decisões tomadas e rever onde ocorreram os erros, bem como usar método de tomada de decisão, como *brainstorming*, são ações que possibilitam o avanço da habilidade.

Oliveira Neto (2008) compreendeu com Gomes (2007) que as decisões precisam ser tomada sempre que houver diversas soluções para um problema ou quando houver um problema e uma solução, é preciso decidir entre solucionar ou não, negociar ou não.

A habilidade de negociar é caracterizada também por Gramigna (2006) como fundamental num profissional e descrita na DCN através da competência de fazer análises. Para Oliveira Neto (2008), negociações de sucesso são sustentadas por pilares pessoais, como ansiedade, ética, autorrespeito e postura confiante.

O instrumento de pesquisa desse trabalho revela na visão dos acadêmicos de administração, o nível de desenvolvimento da competência ‘negociação’, durante a graduação, conforme o gráfico 08:

Gráfico 8 – Nível de desenvolvimento da competência “negociação” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

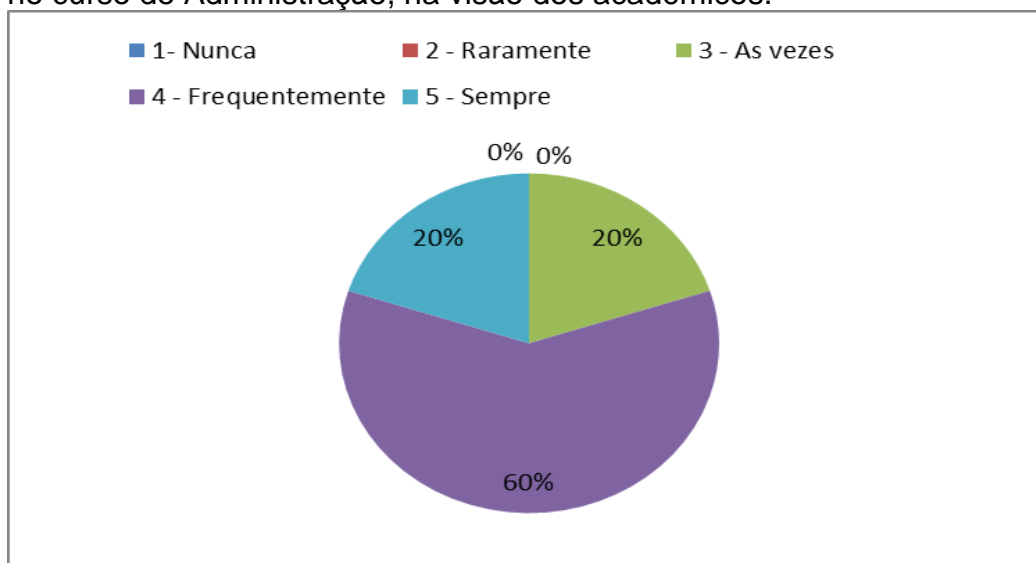
O resultado mostra que para 50% dos entrevistados, o nível de desenvolvimento é bom, mas nenhum citou a excelência deste. Para 45% é razoável o nível de desenvolvimento e 5% compreendem que é pouco desenvolvido.

Para Gramigna (2006) participar de negociações com amigos, familiares, sempre com a ideia de que o resultado seja ganha-ganha ou negociar pequenos projetos seja ações de melhoria desta habilidade.

Alguns autores relacionam empreendedorismo e negociação, mas segundo Oliveira Neto (2008), os estudiosos do comportamento relacionam empreendedorismo também com aqueles que possuem persistência, controle e criatividade.

Segundo a DCN de administração, criatividade é ter iniciativa, determinação, vontade de aprender e abertura às mudanças. Na visão dos acadêmicos de administração entrevistados, essa habilidade bem desenvolvida, conforme Gráfico 09:

Gráfico 9 – Nível de desenvolvimento da competência “criatividade” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.



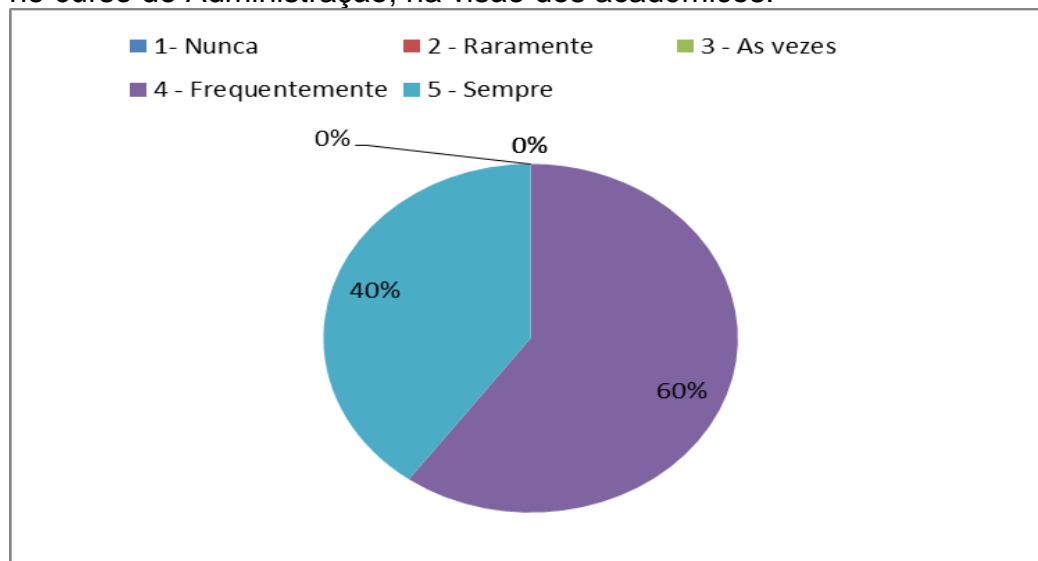
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Tendo evidência para o nível 04, com 60%, a competência é bem desenvolvida, posto que não nenhum dos acadêmicos entrevistados citou os níveis 01 e 02, que caracterizariam baixo desenvolvimento.

Silveira compreende com Brotman, Liberi e Wasylyshyn (1998) que é extremamente relevante essa competência para o profissional imerso no mercado de trabalho. Para o autor, outra habilidade é saber planejar, posto que inúmeras ações denotam de planejamento, como planejamento estratégico, de sucessão, organizacional, até planejamentos pessoais.

Na visão de Oliveira Neto (2008), controle e planejamento é uma habilidade necessária ao empreendedor. Planejamento é compreendido pela DCN como a habilidade e competência em realizar consultoria em gestão. Para os acadêmicos de administração entrevistados, planejar é uma habilidade bastante desenvolvida, visto que 60% dos entrevistados citaram o nível 04 e 40% o nível 05, máximo de desenvolvimento da competência, conforme exposto no Gráfico 10:

Gráfico 10 – Nível de desenvolvimento da competência “planejamento” no curso de Administração, na visão dos acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Gramigna (2006) acredita que as competências precisam estar em constante desenvolvimento, para isso, o autor salienta a importância de saber delegar quais questões são mais urgentes, usar agenda e rever metas, mas o autor compreende que todas as habilidades e competências precisam ser exploradas e desenvolvidas respeitando uma cultura organizacional. Essa habilidade, segundo a DCN é saber ser adaptável, na visão de Silveira (2010) essa competência é perceptível naquele que compreende as características do cliente, do colaborador, da empresa, e sabe comportar-se diante de uma cultura estabelecida.

Em suma, as competências na graduação, segundo os acadêmicos de administração são na sua maioria desenvolvidas num nível razoável e bom, por isso salientam-se a preponderância dos acadêmicos e docentes estar atentos as ações que possibilitam a melhoria destas.

4.2.2 A visão de acadêmicos do Direito

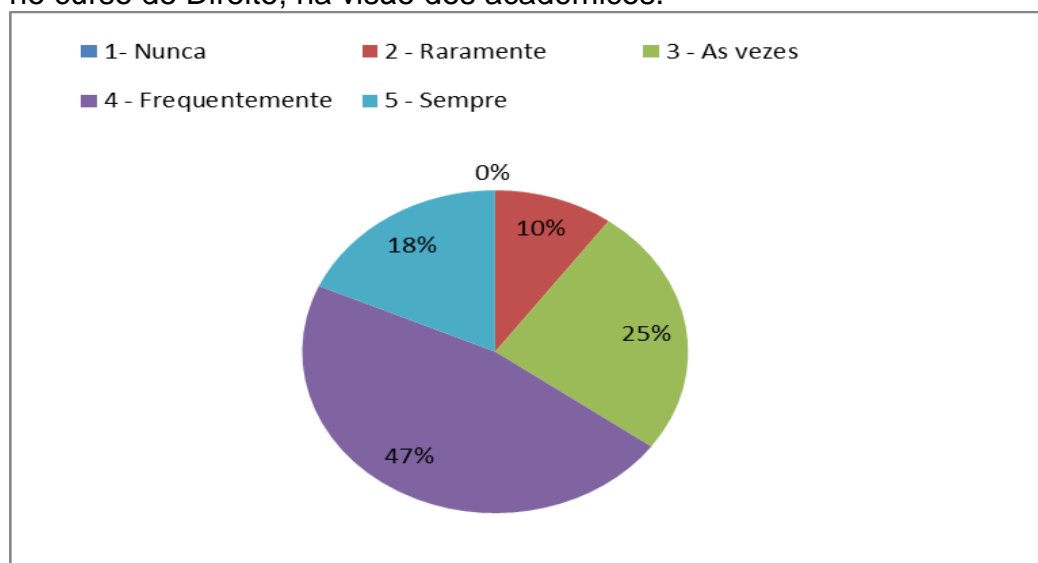
O mesmo instrumento de pesquisa foi aplicado aos acadêmicos do curso de Direito, mas o perfil desses entrevistados dá-se por mulheres, sendo 70% com faixa etária até 18 anos, 20% entre 19 e 22 anos e 10% entre 23 e 26 anos. Com intuito de observar a visão dos acadêmicos de todas as fases, 30% dos entrevistados estão cursando entre a 1ª e 3ª fase da graduação, 20% entre 4ª e 6ª, 30% estão na 7ª ou 8ª fase e as demais na 9ª ou 10ª fase.

Após a identificação do perfil do entrevistado, iniciaram-se as análises das competências e habilidades desenvolvidas durante a graduação do curso de Direito.

Flexibilidade é a competência avaliada no instrumento através dos cinco itens retirados da DCN de Direito, que fazem menção a capacitação, domínio de conceitos, formação geral e habilidades. Terra e Machado (2011) compreendem com Pessoa (2010), que ser flexível é ter pró-atividade e sendo de confidencialidade, mas no dia-a-dia numa empresa, o “jogo de cintura” é o que mostra com clareza a competência.

Na visão dos acadêmicos entrevistados, essa habilidade é bem desenvolvida, visto que 65% deles assinalou os níveis 4 e 5 da escala de desenvolvimento, conforme Gráfico 11:

Gráfico 11 – Nível de desenvolvimento da competência “flexibilidade” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

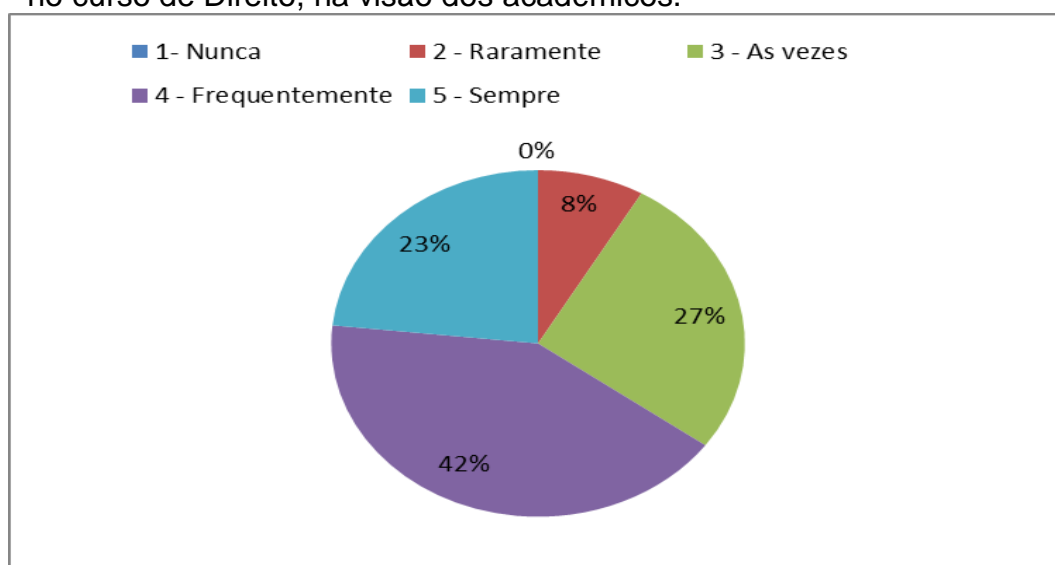
Em análise ao gráfico acima, percebe-se que 25% dos acadêmicos entrevistados entendem que a competência é razoavelmente desenvolvida e 10% pouco. Para Terra e Machado (2011) essa habilidade não pode ser ignorada, pois os resistentes a ela estão diante de um “dificultador do bom desempenho profissional”.

Para os autores, flexibilidade também está relacionado a comunicação eficaz. Na visão de Leon (1971), no meio organizacional há dificuldades em trocar informações e um dos equívocos identificados pelo autor, é que os responsáveis pelas organizações identificam o problema, mas acham que será resolvido por

outras pessoas. No entendimento de Terra e Machado (2011) a comunicação precisa ser entre todos os níveis hierárquicos, por isso todos precisam ter a habilidade desenvolvida.

Uma porcentagem considerável dos acadêmicos entrevistados acredita que a competência é muito desenvolvida durante a graduação de Direito, conforme Gráfico 12:

Gráfico 12 – Nível de desenvolvimento da competência “comunicação” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

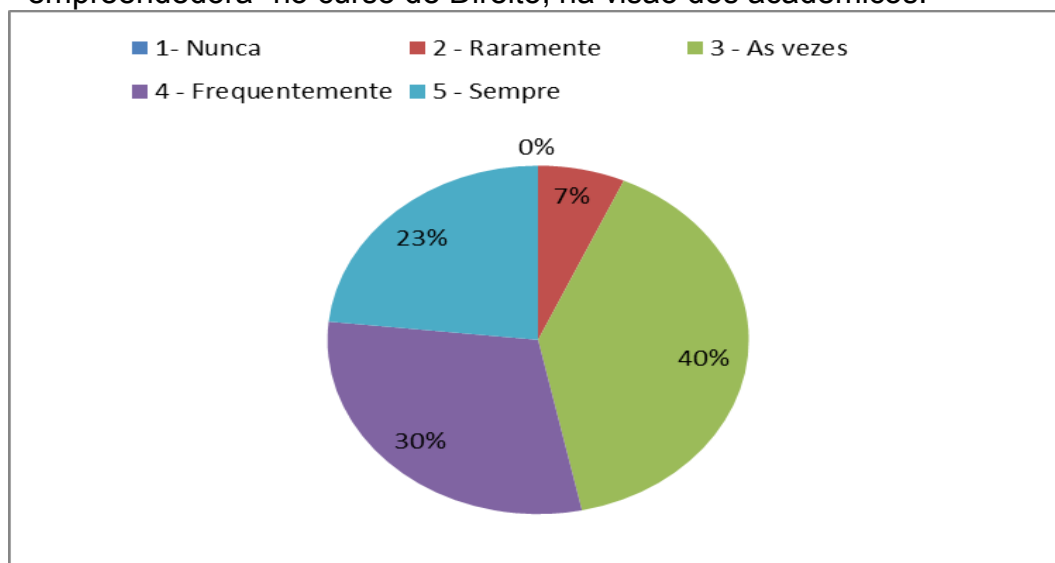
Aos que consideram razoavelmente ou pouco desenvolvidas, Leon (1971) indica algumas ações que ajudam a comunicar-se com eficiência, como pensar antes de iniciar uma fala, observar o melhor meio de comunicação, repetir o que os outros lhe comunicam, saber ouvir.

Na visão de Terra e Machado (2011), um das missões dos gestores é saber desenvolver a comunicação entre os colaboradores, mas, além disso, é preciso ter habilidade em comunicar-se com o mercado externo.

Pessoa e Oliveira (2006) compreenderam com Dornelas (2003) que o empreendedor que tem a capacidade de identificar, avaliar e capturar oportunidades do mercado é denominado competente a empreender. Na Diretriz Curricular Nacional a capacidade empreendedora é exposta como habilidade em reconhecer e definir problemas estrategicamente, desenvolver raciocínio lógico e desenvolver capacidade para elaborar e consolidar projetos estrategicamente.

Na visão dos acadêmicos de Direito, essa competência é pouco desenvolvida para 7% dos entrevistados, razoavelmente para 40%, bem desenvolvida para 30% e 23% percebem que a capacidade empreendedora é muito desenvolvida durante a graduação, conforme Gráfico 13:

Gráfico 13 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade empreendedora” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.



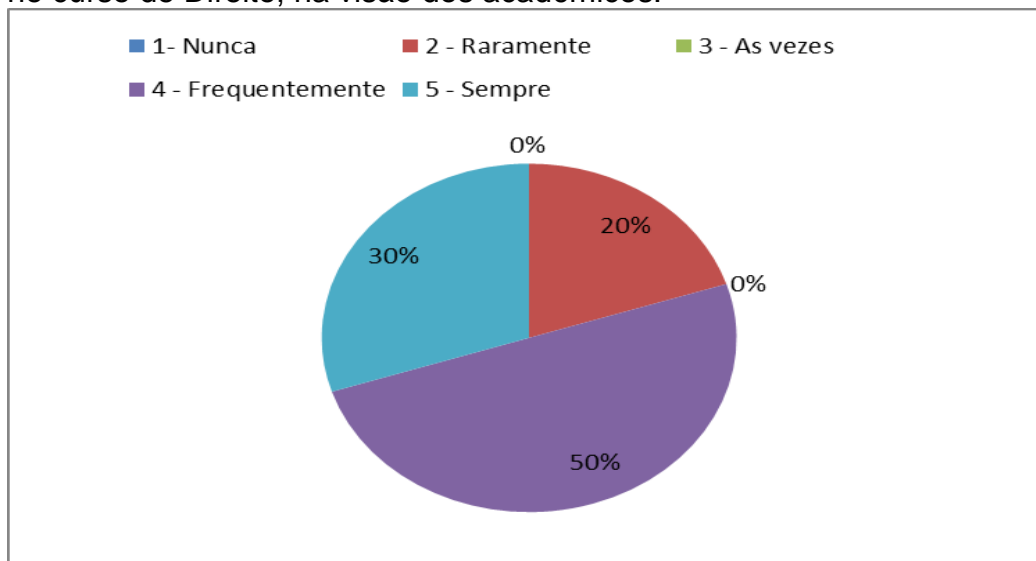
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Conforme exposto na fundamentação teórica deste trabalho, segundo Gramigna (2006) essa competência pode ser desenvolvida através de feedback, com intuito de analisar na visão das pessoas, se suas ações estão corretas e proporcionam mudanças relevantes na organização.

Para Normann (1993), essas mudanças podem partir também dos colaboradores, desde que sejam instigados por seus líderes. A liderança é outra competência avaliada nesse trabalho e mencionada nas DCN através da visão crítica dos profissionais. Normann (1993) acredita que essa visão deve estar atenta aos colaboradores, fornecedores, *stockholders*, posto que os líderes precisam estar atentos a todos os capitais humanos que emolduram a organização.

Para os acadêmicos de Direito entrevistados, liderança é uma competência classificado como bem e muito desenvolvida, mas ainda houver menções ao nível 02, que caracteriza pouco desenvolvimento, conforme Gráfico 14:

Gráfico 14 – Nível de desenvolvimento da competência “liderança” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.



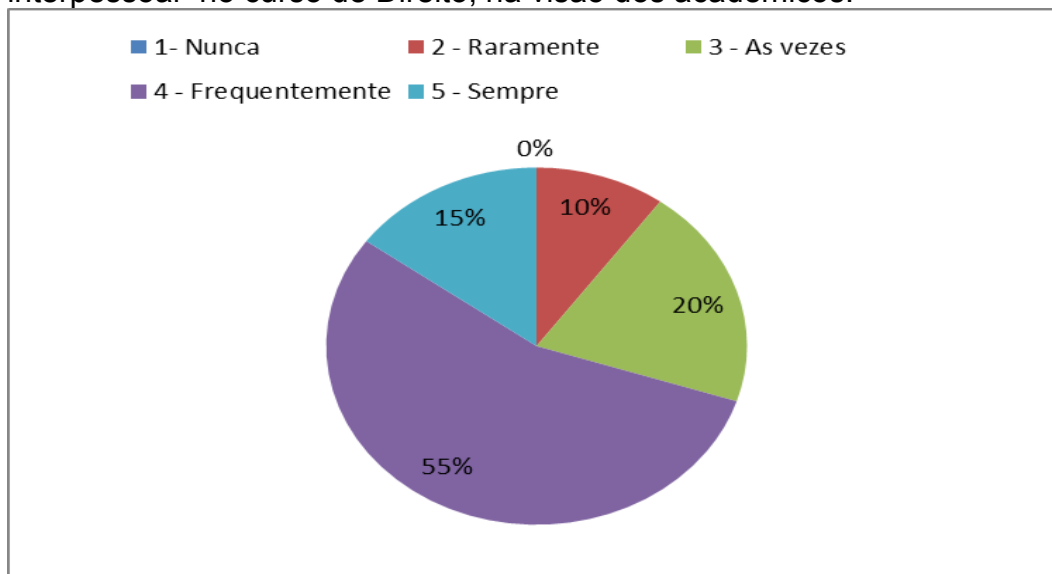
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Visto que Gramigna (2006) acredita que as habilidades desenvolvidas fora das organizações, também são refletidas dentro do ambiente profissional, Covey (2002) explana sobre os princípios da liderança pessoal. Para o autor, o principal pilar da liderança é a independência e para alcançá-la é preciso sair do nível de dependência sendo positivo, tendo o objetivo de crescer em mente, pensando primeiro em compreender e depois ser compreendido e por fim criar sinergia.

Lobos (2000) compreende que existem particularidades e cada ser humano desenvolve suas habilidades do seu modo. Para o autor, essa individualidade é tratada como relacionamento interpessoal e evidenciada nas diferentes relações entre profissionais.

Para Terra e Machado (2011), a complexidade do comportamento humano é fator de peso nas relações humanas, por isso o autor compreende com Lobos (2000) que as organizações têm dificuldade em controlar os capitais humanos. Na visão dos acadêmicos de Direito, somente 10% dos entrevistados acreditam que o relacionamento interpessoal é uma competência pouco desenvolvida, conforme Gráfico 15:

Gráfico 15 – Nível de desenvolvimento da competência “relacionamento interpessoal” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.

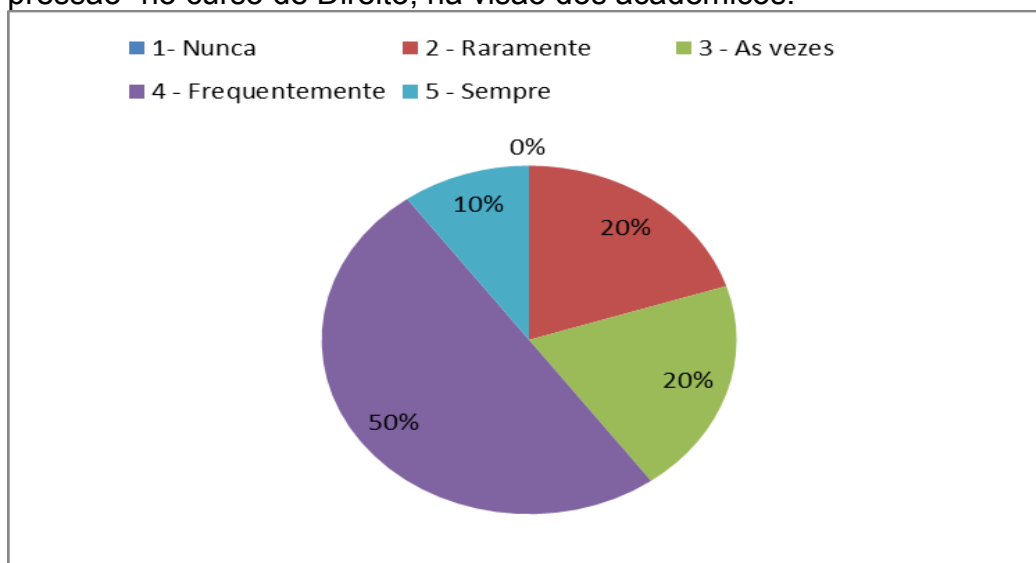


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Os percentuais apresentados no gráfico denotam da avaliação dos acadêmicos quanto ao nível de desenvolvimento de comunicação interpessoal e intergrupar explorada durante a graduação de Direito. Gramigna (2006) enfatiza que o relacionamento interpessoal também é importante nas organizações, naqueles instantes que é preciso trabalhar sob pressão, assim o auxílio de colegas torna-se fundamental.

Os acadêmicos entrevistados avaliaram o nível de desenvolvimento da habilidade que ensina expressar-se de modo crítico e criativo em diferentes contextos. O resultado é exposto através do Gráfico 16, com o nível de desenvolvimento da competência de trabalhar sob pressão:

Gráfico 16 – Nível de desenvolvimento da competência “trabalhar sob pressão” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.



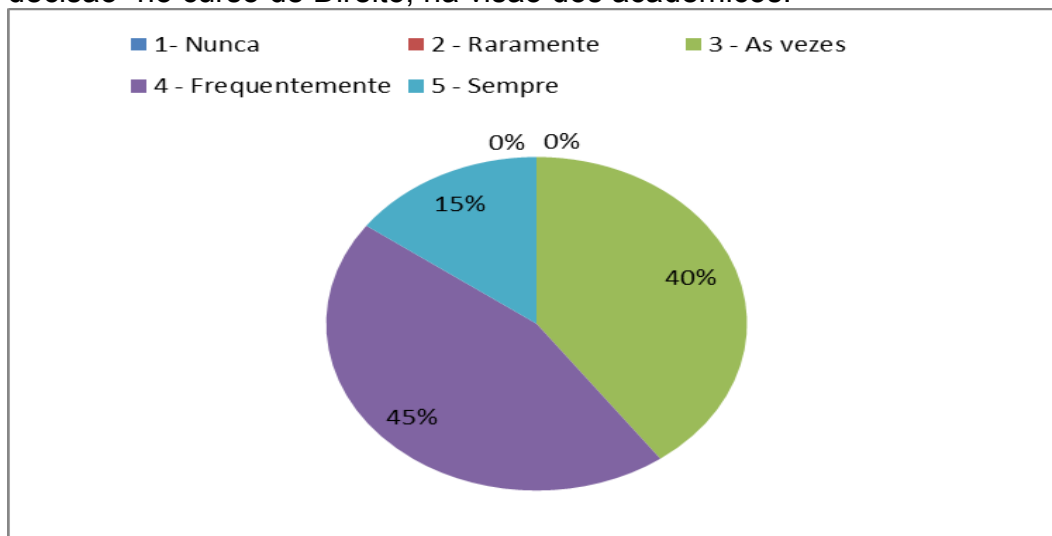
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Na visão de 50% dos acadêmicos entrevistados, a competência é bem desenvolvida, 20% acham que está abaixo da média, mas 10% é muito desenvolvida.

Além da comunicação e relacionamento interpessoal serem fundamentais para trabalhar sob pressão, essa competência também auxilia as tomadas de decisão na organização. Para Pessoa e Oliveira (2006), as tomadas de decisão estão relacionadas à automotivação e confiança dos gestores.

A DCN explana claramente a necessidade de desenvolver tal competência nos cursos e os acadêmicos avaliaram essa ação. O resultado está exposto no Gráfico 17:

Gráfico 17 – Nível de desenvolvimento da competência “tomada de decisão” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.

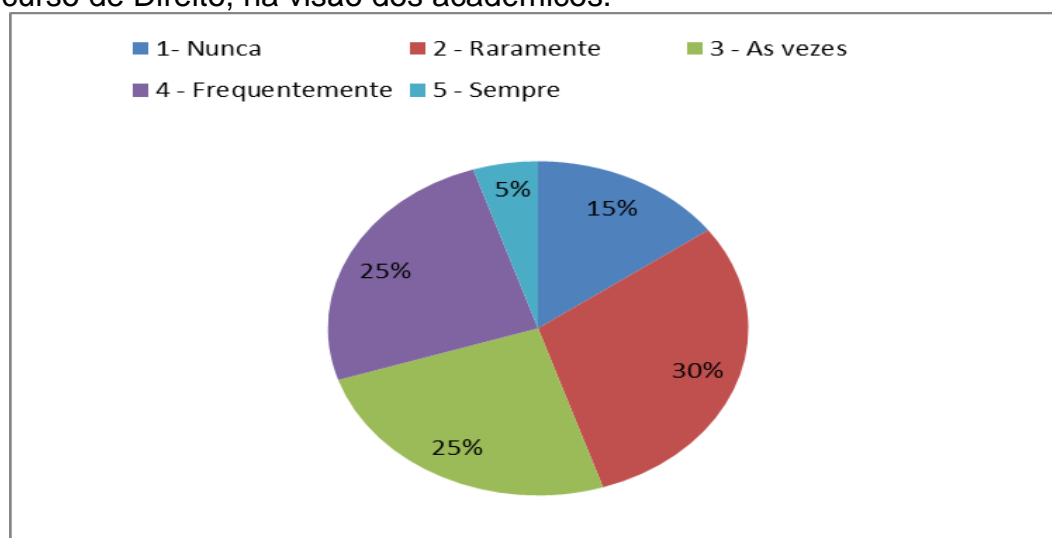


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Os acadêmicos de Direito entendem que durante a graduação são instigados a desenvolverem essa competência, visto que nenhum dos entrevistados citou os níveis 01 e 02 e 15% citaram o nível máximo de desenvolvimento.

As tomadas de decisões são exercidas também em negociações e na visão dos acadêmicos de Direito, essa habilidade não é tão desenvolvida, conforme o gráfico 18:

Gráfico 18 – Nível de desenvolvimento da competência “negociação” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.

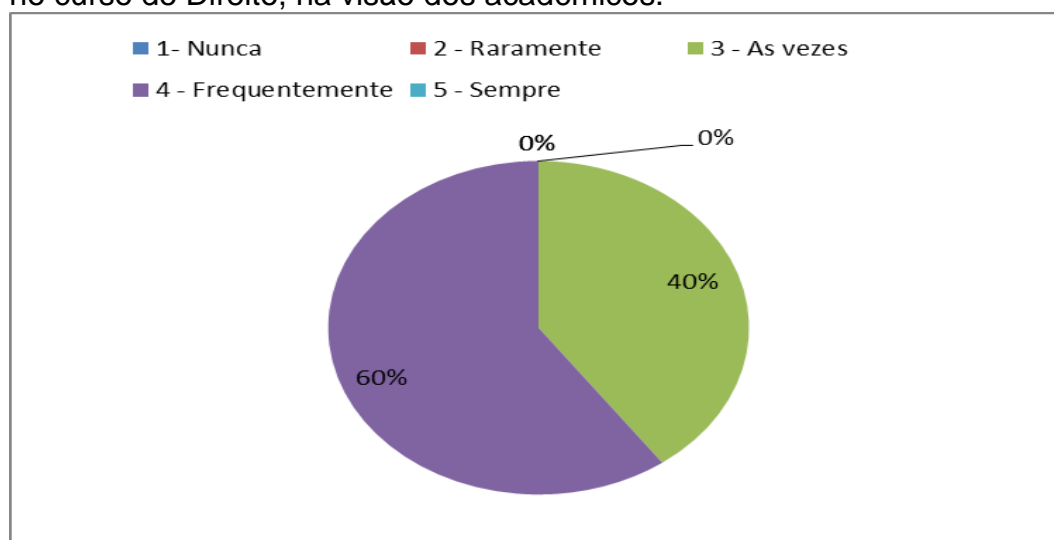


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

O instrumento de pesquisa trouxe capacidade de análise e habilidade em operar valores como características da competência. Assim, 30% dos entrevistados estão acima da média de desenvolvimento, mas 15% citam o mais baixo nível da escala, salientando que a negociação é uma competência raramente desenvolvida no curso de Direito.

Em contrapartida, os entrevistados consideram criatividade uma competência bastante desenvolvida. A Diretriz Curricular Nacional traz a competência como o profissional que além de criatividade, tem iniciativa, determinação, vontade de aprender e abertura às mudanças. O Gráfico 19 mostra o resultado dos acadêmicos entrevistados:

Gráfico 19 – Nível de desenvolvimento da competência “criatividade” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.

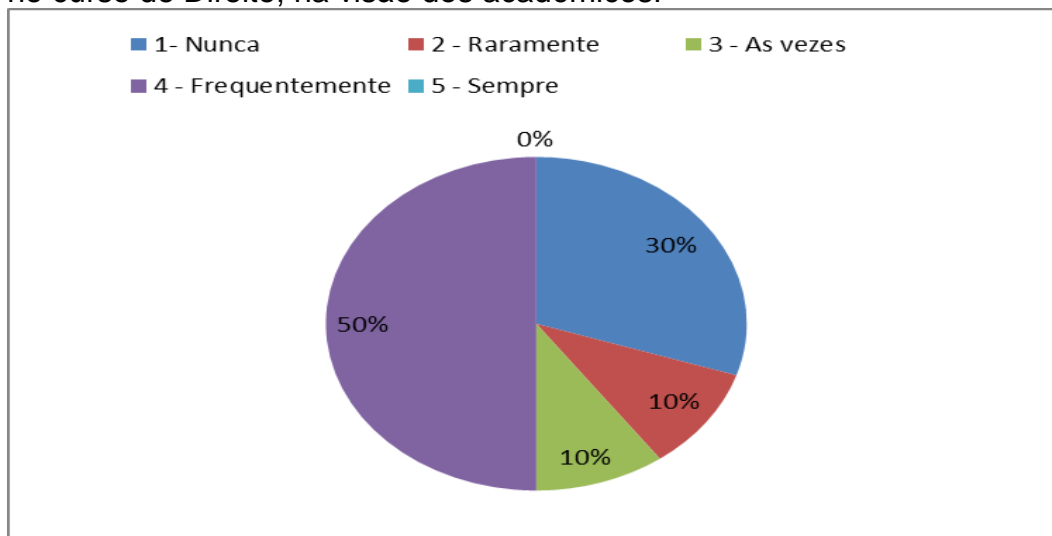


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Pessoa e Oliveira (2006) compreendem com Amabile (1997) que criatividade é o primeiro passo para inovação e o autor aprimora o entendimento com Dornelas (2003) ao corroborar que criatividade são ideias e soluções que levam ao sucesso.

Na DCN, além das habilidades já mencionadas, há também a descrição da capacidade de realizar consultoria em gestão, compreendida como competência em planejamento. O Gráfico 20 apresenta o resultado a visão dos acadêmicos de Direito entrevistados:

Gráfico 20 - Nível de desenvolvimento da competência “planejamento” no curso de Direito, na visão dos acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Nenhum entrevistado assinalou o nível máximo de desenvolvimento de tal competência, no entanto, 30% entendem que a competência é raramente desenvolvida durante a graduação de Direito.

É preponderante enfatizar que no instrumento de pesquisa os acadêmicos não foram questionados quanto às competências flexibilidade, comunicação, capacidade empreendedora, liderança, relacionamento interpessoal, capacidade de trabalhar sob pressão, tomada de decisão, negociação, criatividade e planejamento, os entrevistados analisaram as habilidades e competências descritas nas diretrizes curriculares nacionais dos cursos de Administração e Direito.

4.2.3 As visões comuns e compartilhadas

Após analisar as competências e habilidades dos cursos de administração e direito, é relevante compreender qual afinidade que existe entre essas competências. Esse capítulo explora a visão comum as disciplinas e traz pontualmente quais competências são desenvolvidas, quais deveriam ser desenvolvidas em cada curso e quais são potencializadas no mesmo nível em ambos os cursos.

A Tabela 01 abaixo traz a relação das competências, os 05 níveis de desenvolvimento, assim como expostos no instrumento de pesquisa e a média entre

os níveis mais altos de desenvolvimento. A média forma um ranking entre as competências e possibilita o comparativo, conforme tabela 08:

Tabela 1 – Desenvolvimento das competências, na visão dos acadêmicos de Administração

Competências/ Nível de desenvolvimento	1	2	3	4	5	Média dos níveis 4 e 5
Planejamento	0%	0%	0%	60%	40%	50
Liderança	0%	0%	20%	60%	20%	40
Criatividade	0%	0%	25%	75%	0%	37,5
Tomada de decisão	0%	0%	40%	55%	5%	30
Capacidade empreendedora	0%	0%	43%	57%	0%	28,5
Negociação	0%	5%	45%	50%	0%	25
Cultura Organizacional	5%	10%	35%	50%	0%	25
Comunicação	0%	6%	47%	45%	2%	23,5
Flexibilidade	2%	7%	48%	38%	5%	21,5
Relacionamento interpessoal	0%	25%	35%	30%	10%	20
Capacidade de trabalhar sob pressão	0%	10%	50%	40%	0%	20

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

Capacidade de trabalhar sob pressão e ter relacionamento interpessoal são as habilidades menos desenvolvidas, na classificação geral do curso de administração e conforme exposto na Tabela 01, na visão dos acadêmicos do curso, as competências mais desenvolvidas durante a graduação são planejamento, liderança e criatividade.

Mas além de saber quais as competências mais desenvolvidas, é preponderante saber, na visão do acadêmico quais eles consideram que deveriam ser desenvolvidas durante a graduação. O instrumento de pesquisa possibilitava mencionar 05 entre as 27 competências e habilidades expostas, o resultado é apresentado através das 11 competências consideradas fundamentais por Gramigna (2006), conforme exposto no Gráfico 21 abaixo:

Gráfico 21 – Competências que devem ser desenvolvidas durante o curso de Administração, na visão dos acadêmicos.

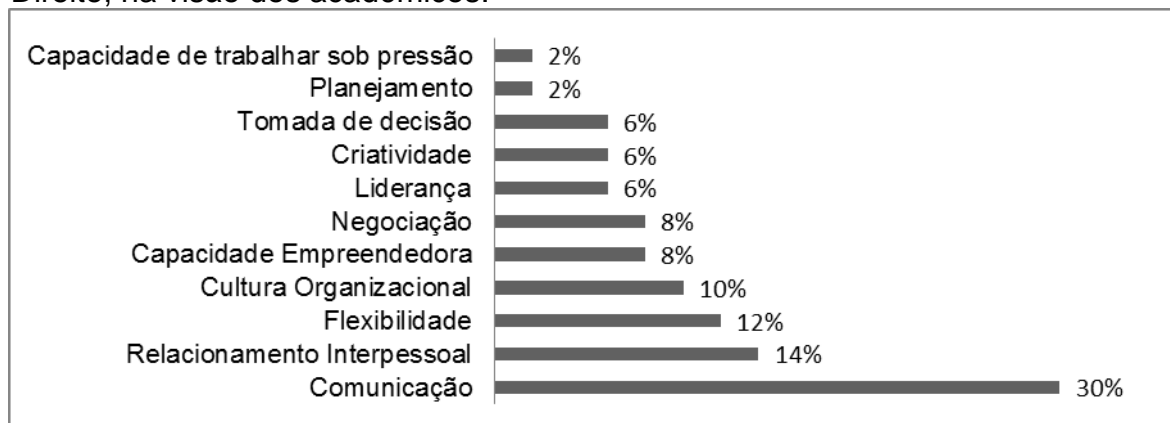


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Ao analisar as três competências de destaque da Tabela 01 e do Gráfico 21, é possível perceber a semelhança da competência “liderança”, ou seja, os acadêmicos entendem que liderar é uma das principais habilidades do administrador e essa aptidão já é desenvolvida durante a graduação do curso. A tomada de decisão é outra competência de destaque no gráfico que menciona as competências que devem ser desenvolvidas e essa também é tem considerável nível de evolução no curso. Em contrapartida, a comunicação é considera a principal competência a ser desenvolvida no profissional de Administração, na visão dos acadêmicos e essa ficou em sétima posição, num ranking de onze colocações entre as competências desenvolvidas durante o curso, conforme Tabela 01.

Comunicação também é a competência que mais deve ser desenvolvida nos futuros profissionais de direito, na visão dos graduandos, seguido por relacionamento interpessoal e flexibilidade. Diferentemente das competências de administração, liderança e tomada de decisão ocupam a sétima e nova posição, conforme Gráfico 22:

Gráfico 22 – Competências que devem ser desenvolvidas durante o curso de Direito, na visão dos acadêmicos.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Comunicação, relacionamento interpessoal e flexibilidade são as competências que segundo os acadêmicos, mais deveriam ser desenvolvidas durante a graduação de Direito. Para os entrevistados, o curso desenvolve liderança, relacionamento interpessoal, comunicação e flexibilidade. É perceptível que as três competências que mais deveriam ser desenvolvidas, de fato o são, entretanto, liderança, que é a competência mais desenvolvida, ocupa sétima posição do nível de necessidade, na visão dos acadêmicos.

A Tabela 02, trás as competências, os cinco níveis de desenvolvimento, com as respectivas porcentagens dos entrevistados que mencionam o nível. Sendo 01 raramente desenvolvida e 05 as competências sempre desenvolvidas. A média deu-se pelos níveis mais altos, a fim de mensurar as principais competências dos profissionais:

Tabela 2 – Desenvolvimento das competências, na visão dos acadêmicos de Direito.

Competências/ Nível de desenvolvimento	1	2	3	4	5	Média dos níveis 4 e 5
Liderança	0%	20%	0%	50%	30%	40
Relacionamento Interpessoal	0%	10%	20%	55%	15%	35
Comunicação	0%	8%	27%	42%	23%	32,5
Flexibilidade	0%	10%	25%	47%	18%	32,5
Tomada de Decisão	0%	0%	40%	45%	15%	30
Criatividade	0%	0%	40%	60%	0%	30
Capacidade de trabalhar sob pressão	0%	20%	20%	50%	10%	30
Capacidade empreendedora	0%	7%	40%	30%	23%	26,5
Cultura organizacional	0%	0%	50%	25%	25%	25
Planejamento	30%	10%	10%	50%	0%	25
Negociação	15%	30%	25%	25%	5%	15

Fonte: Elaborado pela autora (2016)

É possível utilizar as tabelas 01 e 02 para fazer uma comparação entre as médias dos níveis 04 e 05. Por exemplo, liderança atingiu a média 40 na avaliação feita pelos acadêmicos de administração e direito, assim como tomada de decisão tem média 30 e embora num nível um pouco inferior, cultura organizacional também é potencializada no mesmo nível em ambos os cursos, com média 25.

Em suma, a competência mais desenvolvida nos curso de administração e direito, na visão dos acadêmicos, é a liderança, competência compreendida por Coury (2014) como capaz em influenciar e nortear a organização. Além das competências já desenvolvidas, os Gráficos 21 e 22 salientam a percepção dos acadêmicos quanto as competências que deveriam ser desenvolvidas. Ambos destacam a comunicação como principal competência e Coury (2014) compreende com Kotter e HesKett (1994), que líderes eficazes precisam de habilidade de comunicação bem desenvolvida para exporem suas visões e estratégias.

4.3 AS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS E A GESTÃO DE UM NEGÓCIO: A VISÃO DOS EMPREGADORES

O instrumento de pesquisa foi moldado aos empregadores dos profissionais de Administração e Direito, posto que além de saber a visão dos acadêmicos é fundamental compreender qual a visão dos gestores, suas expectativas, para saber se as competências que os acadêmicos acreditam que estão desenvolvendo, são realmente refletidas nas organizações.

Dos gestores entrevistados, 50% são homens e 50% mulheres, quando a faixa etária 10% têm até 25 anos, 40% entre 26 e 36 anos, 30% entre 37 e 47 anos, 20% entre 47 e 57 anos. A formação profissional de 60% dos gestores é na área de administração, 20% bacharel em Direito, 10% contador e 10% biomédico. 30% ocupam o cargo de auxiliar administrativo, 30% são gerentes, 20% são diretores e os demais ocupam diferentes cargos. 60% dos entrevistados ocupa os cargos a mais de 8 anos, 20% estão somente a 1 ano na empresa, 20% estão entre 2 e 7 anos.

Das empresas entrevistadas, 80% são prestadoras de serviços e 20% indústrias. Quanto ao tempo de permanência no mercado, o maior percentual é na faixa entre 21 e 30 anos, com 30%, as faixas de até 5 anos, entre 6 e 10 anos, entre

11 e 20 anos, 20% e com mais de 31 anos de permanência no mercado 10% das empresas entrevistadas. 40% das organizações têm até 50 funcionários, 20% entre 51 e 100, 30% entre 101 e 300 e acima de 301 funcionários, 10%.

80% dessas empresas possuem profissional de Direito na cartela de colaboradores, sendo 75% deles terceirizados. Quanto a administradores, todas as empresas entrevistadas possuem esse profissional e nenhum é terceirizado. Apesar de todas as empresas entrevistadas possuírem no processo de tomada de decisão profissional de direito ou administração, 40% possuem ambos profissionais, 40% somente administradores e 20% das empresas tomam suas decisões com sustentação de conhecimento somente de bacharéis em direito.

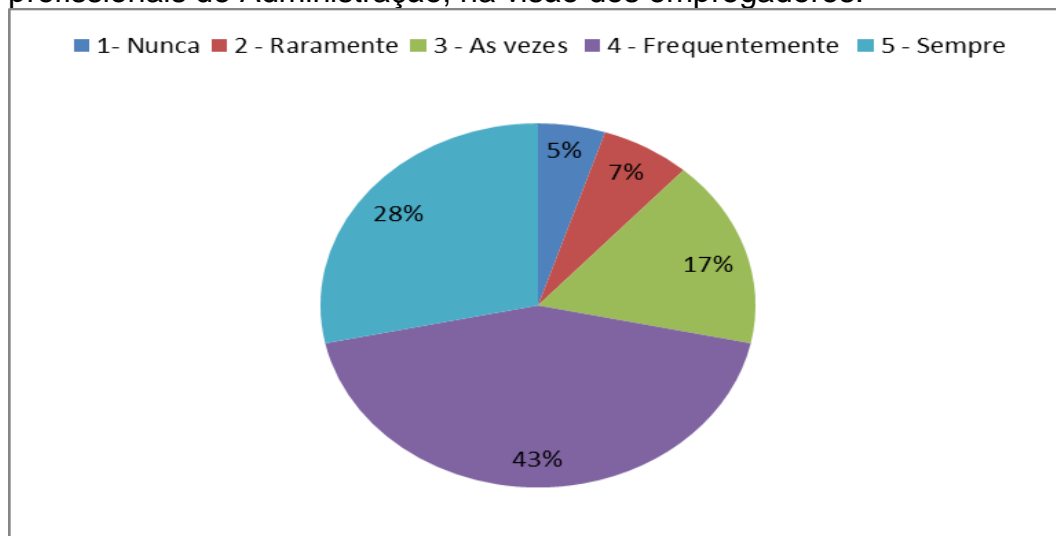
O instrumento de pesquisa aplicado aos empregadores analisa além do perfil dos gestores e das empresas, as competências dos profissionais de administração e direito. As competências foram expostas, com base nas DCN dos cursos e submetidas a uma escada de 01 a 05, sendo 01 as competências raramente desenvolvidas e 05 o nível máximo de desenvolvimento das competências nos profissionais, segundo os gestores.

4.3.1 A visão de empregadores da Administração

Flexibilidade, segundo Feres (2010) é a moderna competência analisada por jovens ao ingressarem numa empresa, visto que esses procuram além da vaga de emprego, a autorrealização no trabalho, vida equilibrada e flexibilidade na atuação.

Mas, além dos profissionais buscarem essa competência nas organizações, as empresas também buscam profissionais que tenham essa habilidade desenvolvida, apesar de que 15% dos entrevistados citaram que os administradores de suas empresas desenvolvem pouco ou raramente essa competência, conforme Gráfico 23:

Gráfico 23 – Nível de desenvolvimento da competência “flexibilidade” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.



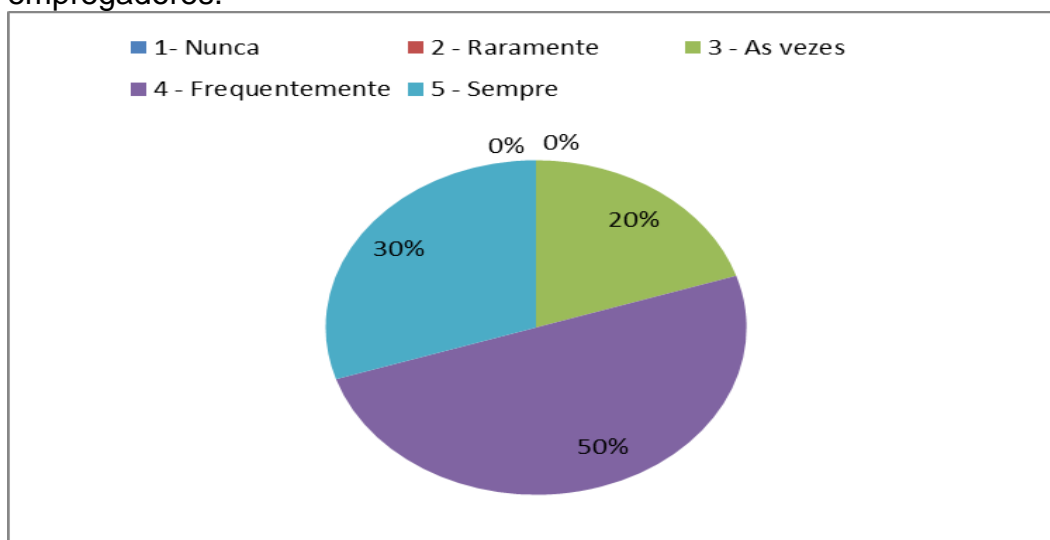
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Os administradores são muito flexíveis para 28% dos empregadores e para 43% são quase sempre. Essa competência foi avaliada pelos gestores com base nas diretrizes curriculares nacionais que preveem a relevância do profissional ter capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas; formação geral, humanística e axiológica; dominar conceitos; ter postura reflexiva; habilidade em pesquisar e utilizar legislações além de saber ser flexível intelectualmente nos segmentos da graduação.

As diretrizes descrevem a importância das graduações desenvolverem a habilidade dos acadêmicos de tomarem decisões. No meio profissional, Feres (2010) compreende que além do profissional ter essa capacidade, a organização deve desafiá-lo com responsabilidades e autonomia, com intuito de desenvolver aptidão no processo.

Na visão dos empregadores, os administradores tem essa competência bem desenvolvida, conforme mostra o Gráfico 24:

Gráfico 24 – Nível de desenvolvimento da competência “tomada de decisão” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.



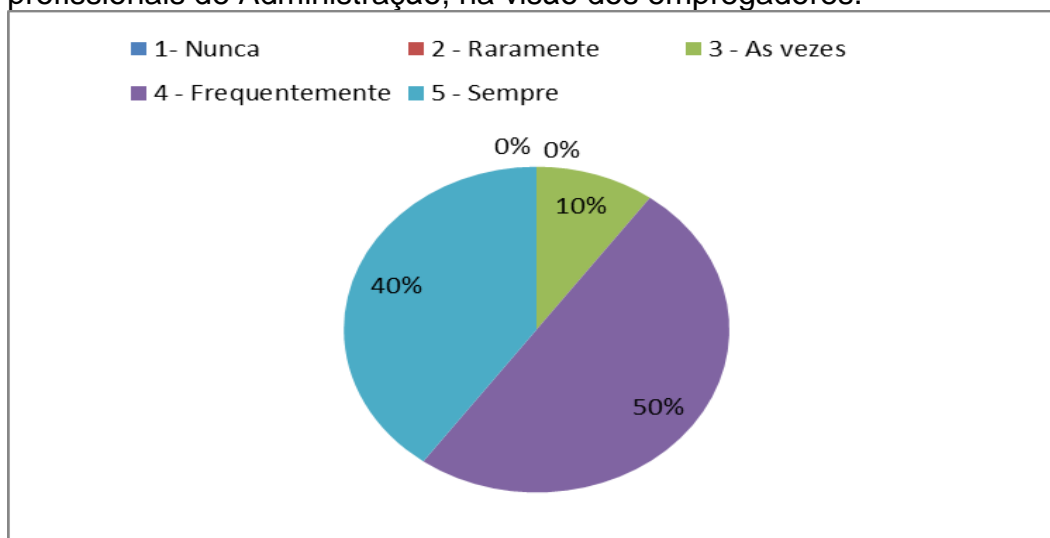
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Nenhum empregador considera que essa habilidade seja raramente ou pouco desenvolvida por administradores, assim como a competência de negociar.

Bispo (2013) compreende com Braga (1998) que negociar consiste em trocar informação visando um acordo. A DCN transcreve essa competência como capacidade de análises e habilidade em operar formulações matemática.

Para 40% dos empregadores entrevistados, os administradores desenvolvem sempre essa competência, conforme exposto no Gráfico 25:

Gráfico 25 – Nível de desenvolvimento da competência “negociação” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.

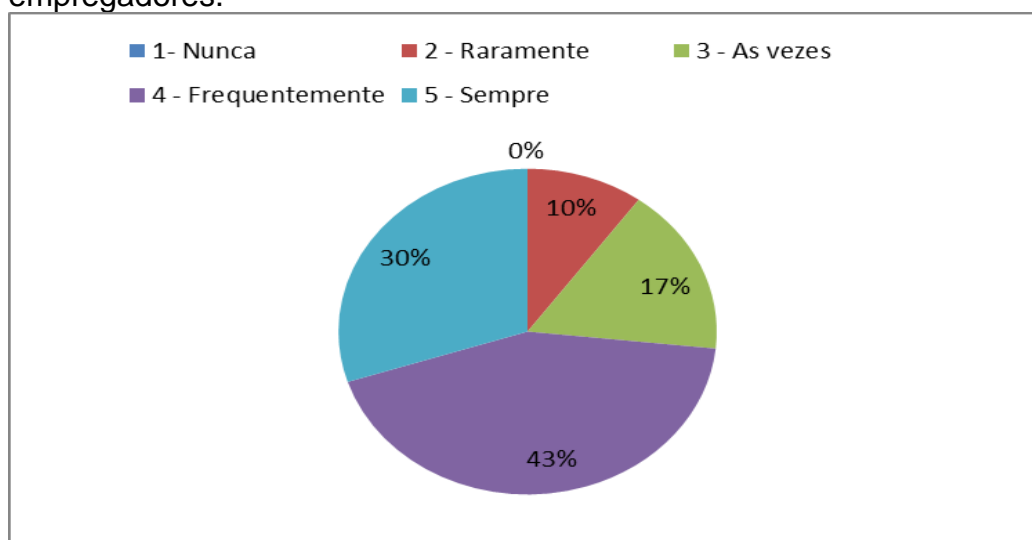


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Braga (1998) explana sobre a preponderância das negociações frente à capacidade empreendedora, visto que na visão do autor saber utilizar instrumentos de negociação tende a sanar problemas de gestão.

Capacidade empreendedora é uma competência analisada no instrumento de pesquisa a partir de três abordagens da DCN que abordam o reconhecimento e definição de problemas, equacionamento de soluções estratégicas, desenvolvimento de raciocínio lógico e consolidações de projetos em organizações. 10% dos empregadores entrevistados consideram que é pouco o desenvolvimento dessa competência nos profissionais de administração como exposto no Gráfico 26:

Gráfico 26 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade empreendedora” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Ainda que uma porcentagem dos entrevistados considere pouco o desenvolvimento da capacidade empreendedora nos profissionais, 30% assinalam o nível máximo da escala, 43% o segundo maior nível e o restante dos gestores ficaram na média, em suma, é uma habilidade de destaque no profissional de administração.

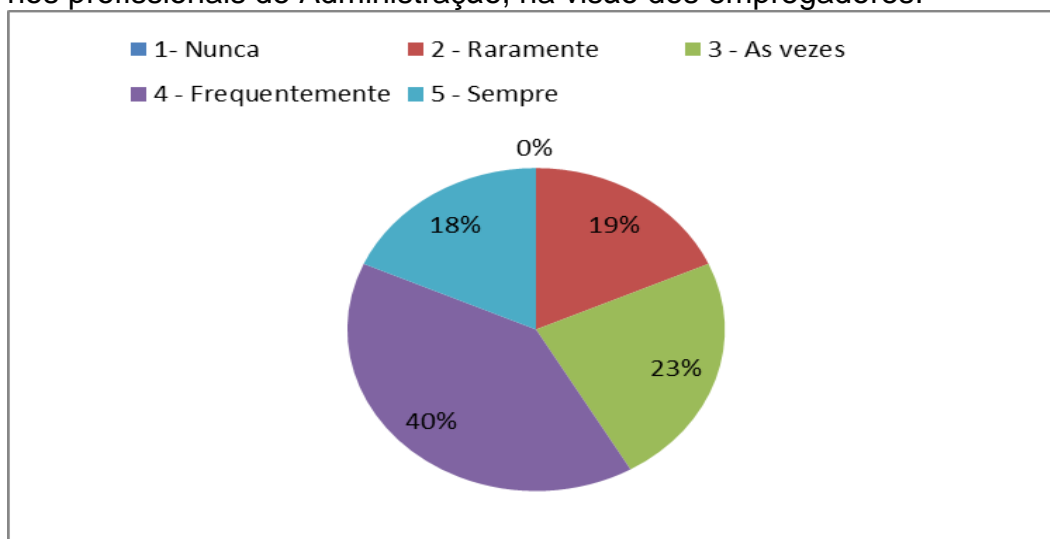
Outro destaque para esses profissionais, é a habilidade em planejar. Para 100% dos gestores, os profissionais de administração tem essa competência desenvolvida no nível 04 da escala proposta no instrumento de pesquisa.

Feres (2010) compreende com Arthur, Inkson e Pringle (1999) que planejamento nasceu da substituição do conceito de flexibilidade, após os colaboradores compreenderem que planejar não é uma prática que deve ficar somente nas linhas internas das empresas, mas na vida pessoal, planejando carreira, por exemplo. Para Robbins (2002) planejamento é um dos passos principais das negociações, assim como os esclarecimentos e informação.

Nas diretrizes curriculares, é exposta a necessidade de desenvolver no acadêmico a habilidade de argumentação, desenvolvimento de expressões, textos, habilidades em leituras e quesitos que se assimilam a competência de comunicação.

A pesquisa aplica aos gestores, mostra que 58% dos profissionais de administração analisados, desenvolvem sempre ou quase sempre essa competência, conforme Gráfico 27:

Gráfico 27 – Nível de desenvolvimento da competência “comunicação” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

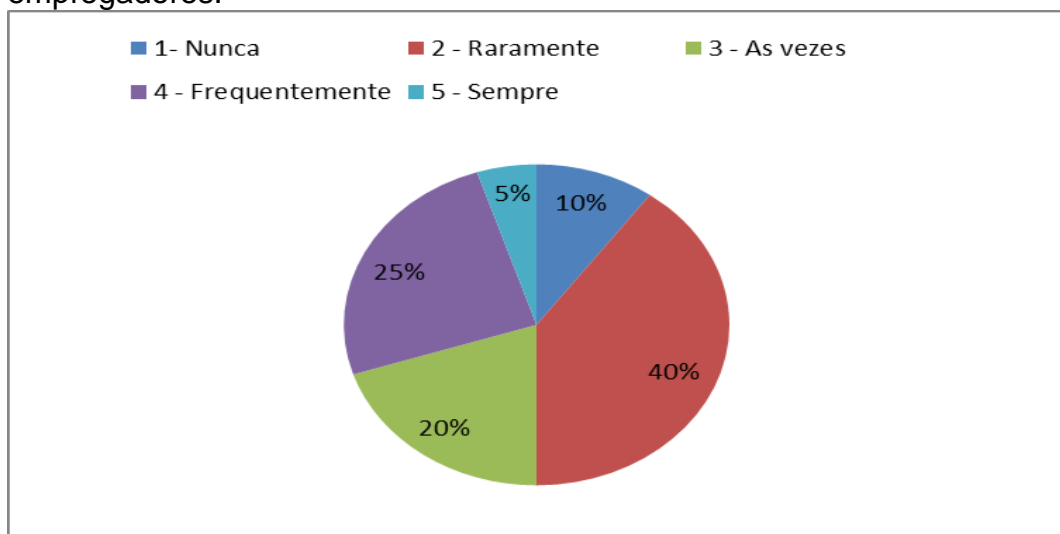
Percebe-se que 19% dos entrevistados avaliam que os profissionais de administração desenvolvem pouco a competência de comunicação. Na visão de Bispo (2013) segundo Robbins (2002) o problema da escassa comunicação é a provável geração de conflitos dentro da organização. O autor salienta que além da escassez, a demasia e a falha entre locutor e receptor também podem ser fatores agravantes de controvérsias.

Para Gramigna (2006) comunicação dentro das organizações é uma competência que auxilia o relacionamento interpessoal. Feres (2010) compreende

com Robbins (2002) que a ausência desse relacionamento gera conflitos que refletem na realização das tarefas pela falta de compressão mútua.

Na visão de 40% dos empregadores entrevistados, os profissionais de administração desenvolvem pouco o relacionamento interpessoal e somente 5% percebe essa competência como sendo sempre desenvolvida, conforme apresentado no Gráfico 28:

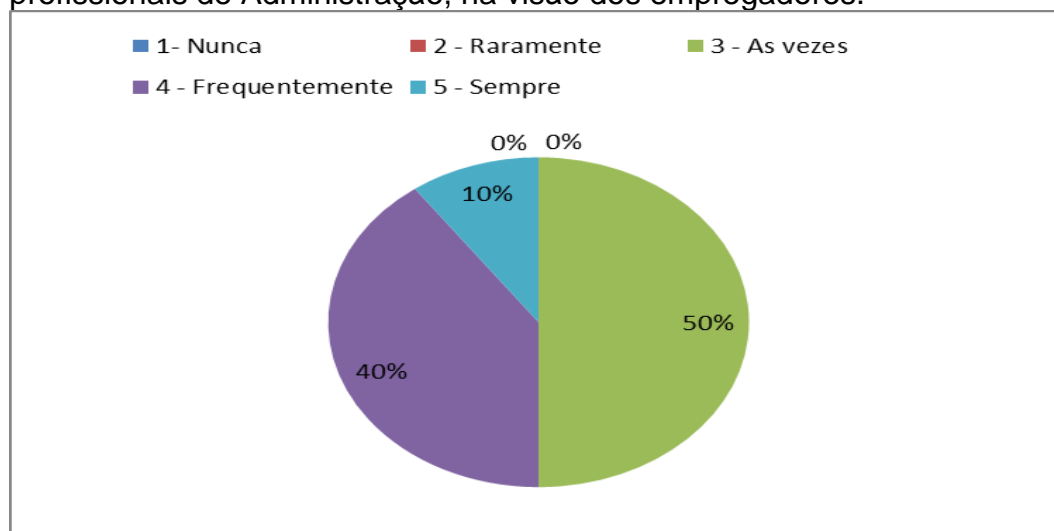
Gráfico 28 – Nível de desenvolvimento da competência “relacionamento interpessoal” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Estabelecer relacionamento intergrupar e interpessoal é fundamental também para os profissionais que desenvolvem a competência de liderança, segundo Robbins (2002). Vendramini (2000) corrobora ao explicar que liderança é o relacionamento interpessoal desenvolvido por aquele que além de ter o cargo, é influenciador no meio que está inserido. Para 50% dos empregadores entrevistados, os profissionais de administração exercem essa competência no nível 03 de desenvolvimento da escala proposta no instrumento de pesquisa, conforme Gráfico 29:

Gráfico 29 – Nível de desenvolvimento da competência “liderança” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

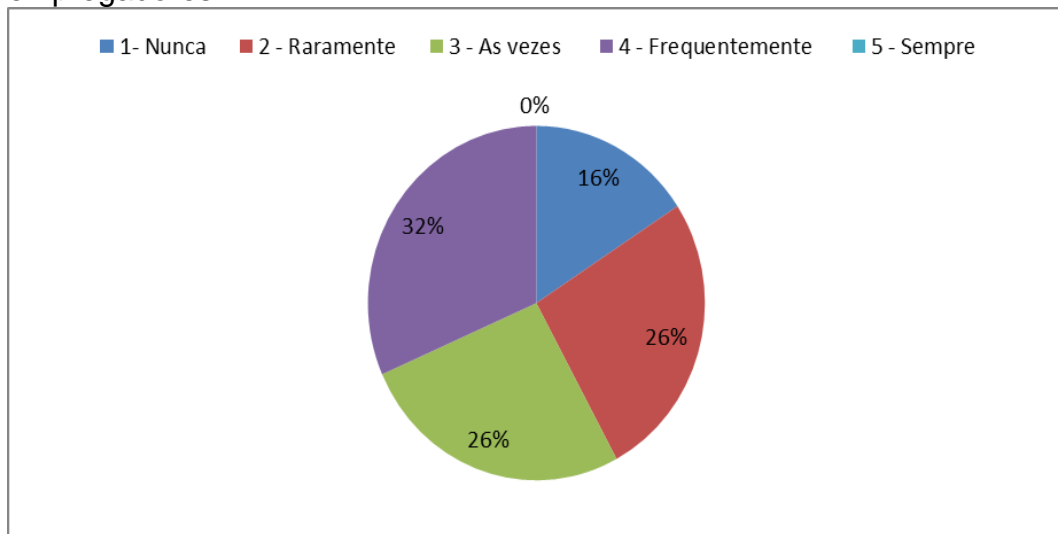
Liderar é um dos pilares do administrador e bom desenvolvimento dessa competência nas empresas é perceptível no gráfico, onde todos entrevistados consideram os administradores líderes de médio a excelente nível.

Vendramini (2000) compreende com Clement (1994) que liderança é uma das chaves para a mudança organizacional, visto que o líder é aquele que tem influência para promover o processo de mudança. O autor compreende também com Ramos (1989), que a liderança nos últimos anos tornou-se a competência que desenvolve aquele que precisa estar atento ao colaborador de uma forma mais humanizada. Não é suficiente regular resultados, as questões contemporâneas trazem a organização líderes com habilidade em notar e desenvolver valores e expressões humanas.

Para Kotter e HesKett (1994), o colaborador que tem a função de liderar, precisa usar sua influência para moldar a cultura da organização, com intuito de acompanhar as mudanças estratégicas, comportamentais bem como do ambiente externo.

Os empregadores entrevistados avaliam o desenvolvimento da cultura organizacional numa escala de 01 a 05, conforme Gráfico 30:

Gráfico 30 – Nível de desenvolvimento da competência “cultura organizacional” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

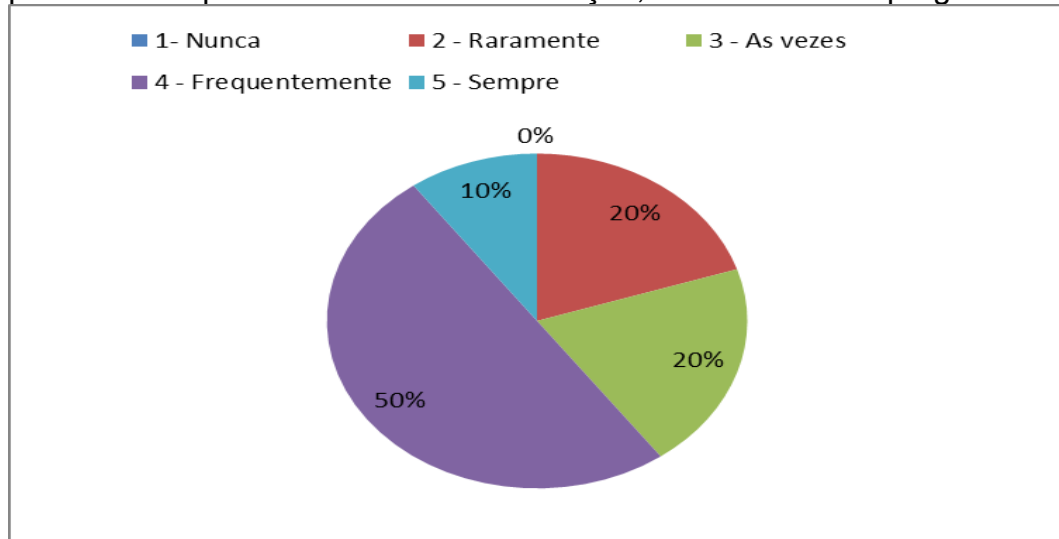
Vale (1996) entende com Smircich (1983), que cultura organizacional é “aquilo que a organização é”. Nesse raciocínio, com o resultado da pesquisa seria exposta que nenhum administrador compreende com excelência qual a missão, visão e valor da empresa, mas o instrumento de pesquisa trouxe outro viés que caracterizou a competência organizacional.

Os empregadores analisaram a habilidade do administrador em ser adaptável dentro do ambiente de trabalho.

Além da adaptação na cultura organizacional, as diretrizes curriculares nacionais trazem essa habilidade na competência de trabalhar sob pressão, ou seja, expressar-se de modo crítico e criativo diante de diferentes contextos.

Para os empregadores entrevistados, a competência de trabalhar sob pressão é mensurada conforme Gráfico 31:

Gráfico 31 – Nível de desenvolvimento da competência “trabalhar sob pressão” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.

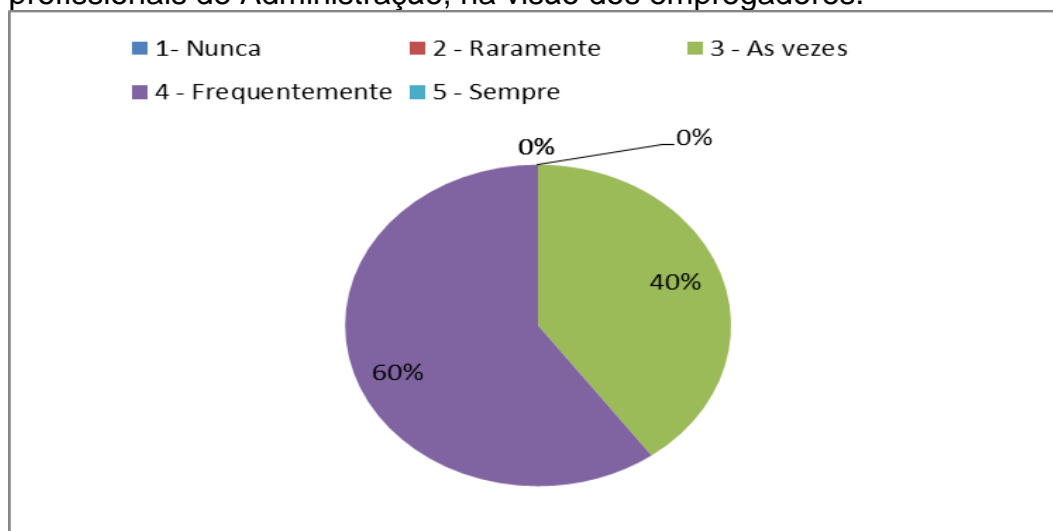


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Os autores costumam relacionar essa competência com o relacionamento interpessoal e comunicação, visto que em algumas ocasiões essas habilidades podem fazer com que outros colaboradores auxiliem os afazeres, conforme mencionado na fundamentação teórica. A competência também é relacionada ao processo de negociação, em razão que alguns acordos precisam ser definidos de imediato.

Outra competência analisada nessa pesquisa foi “criatividade” dos profissionais de administração. Para os gestores dos profissionais entrevistados, não é uma competência sempre desenvolvida, mas nenhum empregador considerou que o profissional desenvolve pouco ou raramente, conforme Gráfico 32:

Gráfico 32 – Nível de desenvolvimento da competência “criatividade” nos profissionais de Administração, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Vale (1996) compreende com Morin (2005) que a organização deve instigar os colaboradores a serem criativos, essa é uma forma de mostrar a liberdade de pensar e principalmente de encontrar caminhos alternativos para solucionar problemas da organização.

Para Nogueira (2007) compreende com Amabile (1998) que conhecimento, raciocínio e motivação são os três pilares que sustentam a criatividade dentro das empresas, mas segundo entendimento do autor, ainda existe dificuldade dos líderes em desenvolverem essas habilidades em seus colaboradores. Para Amabile (1998), mesmo que conhecimento e raciocínio sejam mais difíceis de serem postos em prática, principalmente por questões financeiras, motivar os colaboradores é uma maneira de instigá-los a ser criativos.

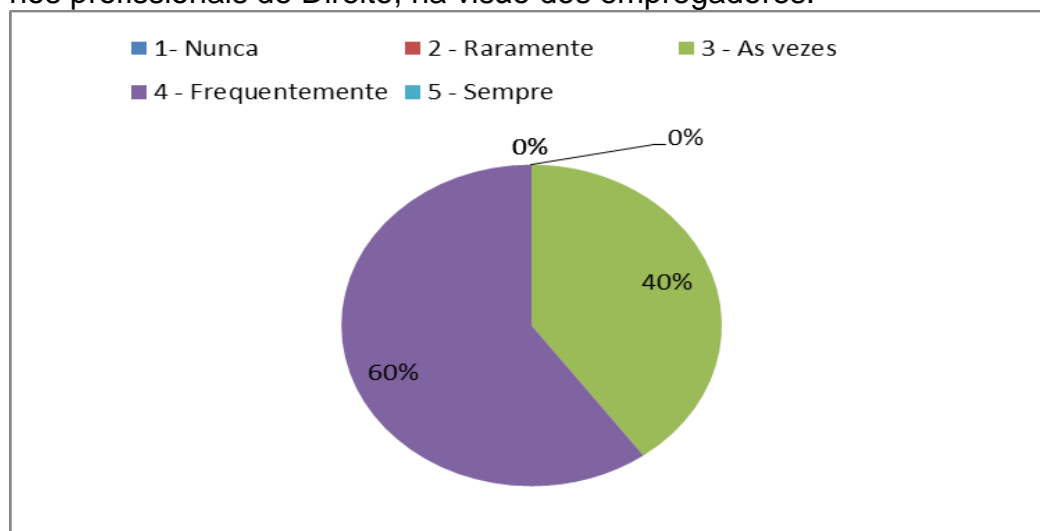
4.3.2 A visão de empregadores de Direito

Conhecer a visão dos empregadores torna-se relevante aos acadêmicos, bem como aos colaboradores das instituições, visto que a partir da interpretação das informações é possível compreender quais as expectativas dos gestores. O instrumento de pesquisa desse trabalho foi igualmente aplicado aos empregadores de profissionais do Direito e a análise inicia pela competência de ser criativo.

Segundo Magalhães (2012), o MEC alega que a IES deve adotar um perfil dos discentes da graduação de Direito, com intuito de padronizar as habilidades que

estes devem possuir. Para o IES, criatividade é uma dessas competências e caracteriza-se pela habilidade em propor e implementar modelo de gestão. Para os empregadores do direito, é uma competência bem desenvolvida nos profissionais, como mostra o Gráfico 33:

Gráfico 33 – Nível de desenvolvimento da competência “criatividade” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.



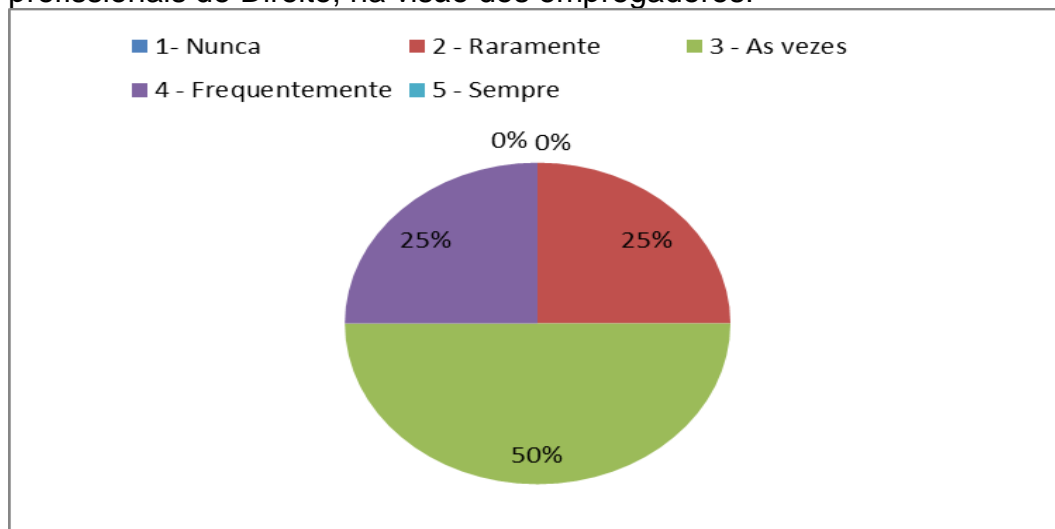
Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Para Alves Neto (2011), desenvolver essa competência é relevante, pois o profissional com ‘criatividade técnico-jurídica’ traz à sociedade uma competência que tende a pensar e analisar melhor as transformações e mudanças contemporâneas. Capacidade de análise, é habilidade descrita também na DCN e acoplada a mestria de operar valores, resulta na competência de negociar.

Segundo Magalhães (2012), o IES escreve a habilidade em negociação como o profissional capaz de demonstrar atitudes flexíveis e de adaptação a terceiros e situações diversas. Os profissionais juristas são instigados a desenvolver essa habilidade, principalmente durante as mediações, instituídas pelo Poder Jurídico oficialmente por meio da Resolução nº 125, de 29 de novembro de 2010 e corroborada através da Lei nº 13.105, de março de 2015, que entrou em vigor com o Novo Código de Processo Civil em março de 2016.

Para 50% dos empregadores entrevistados, os profissionais de direito desenvolvem a competência de negociação no nível 03, numa escala até 05, conforme exposto no Gráfico 34:

Gráfico 34 – Nível de desenvolvimento da competência “negociação” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.



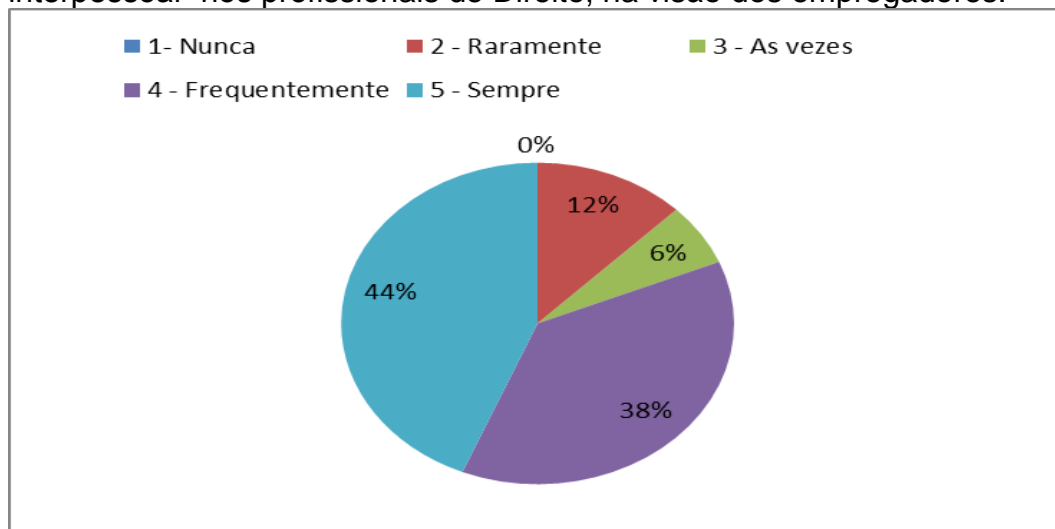
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Embora 25% considerem o desenvolvimento acima da média, a mesma quantidade de entrevistados compreende que essa competência é pouco desenvolvida, apesar dos juristas estarem imersos em negociações desde a Convenção de Viena (GONZALES, 2011).

O MEC considera que a participação de acadêmicos em monitorias, grupos de pesquisa e colegiados, através de centro-acadêmico, são ações que podem desenvolver essa competência antes da formação do profissional. Para Gramigna (2006) o acadêmico inserido nesses ambientes também tende a desenvolver o relacionamento interpessoal, competência fundamental para os discentes da graduação de Direito, segundo MEC. Magalhães (2012) enfatiza que o discente que têm a habilidade bem desenvolvida, projeta a competência em suas ações e funciona como modelo aos acadêmicos, tornando-os profissionais com a competência melhor concebida.

Na visão da maioria dos empregadores entrevistados, os profissionais de Direito desenvolvem bem a competência de relacionamento interpessoal, conforme exposto no Gráfico 35:

Gráfico 35 – Nível de desenvolvimento da competência “relacionamento interpessoal” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.

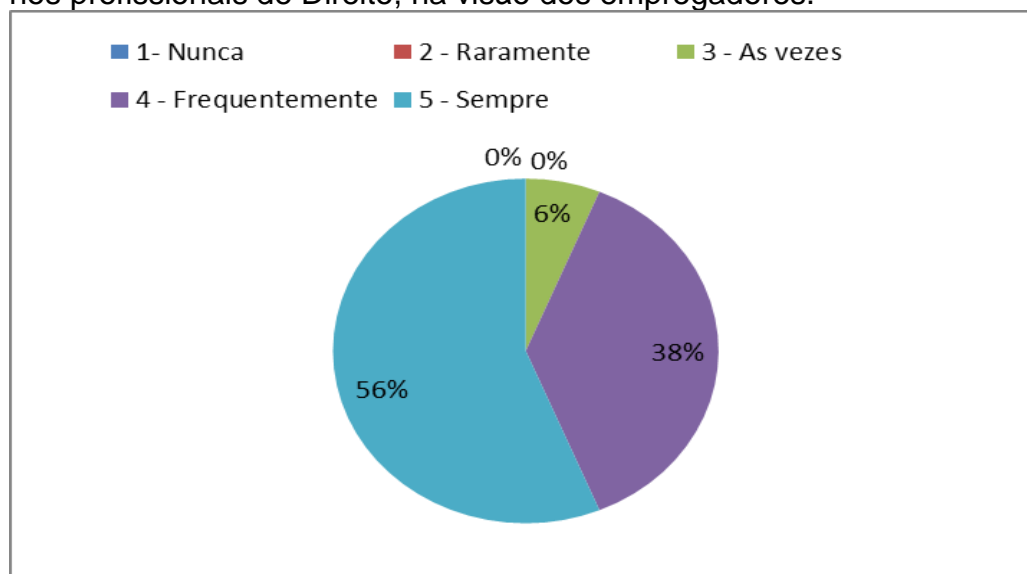


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Os empregadores entrevistados analisaram o nível de habilidade que os profissionais têm para estabelecer comunicação interpessoal e intergrupais. Foi a segunda competência mais desenvolvida, na visão dos entrevistados, ficando abaixo somente da competência de comunicação, que segundo Gramigna (2006) faz parte do relacionamento interpessoal.

Para Magalhães (2012) a comunicação, é a condição eficaz para explicar o ordenamento jurídico, ou seja, todos os princípios positivados na Constituição Federal de 1988. Para o autor, a habilidade é notória naqueles que sabem adaptar a competência a diversos contextos e meios. Na visão dos empregadores entrevistados, os profissionais de Direitos têm a comunicação como habilidade mais desenvolvida, conforme Gráfico 36:

Gráfico 36 – Nível de desenvolvimento da competência “comunicação” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.

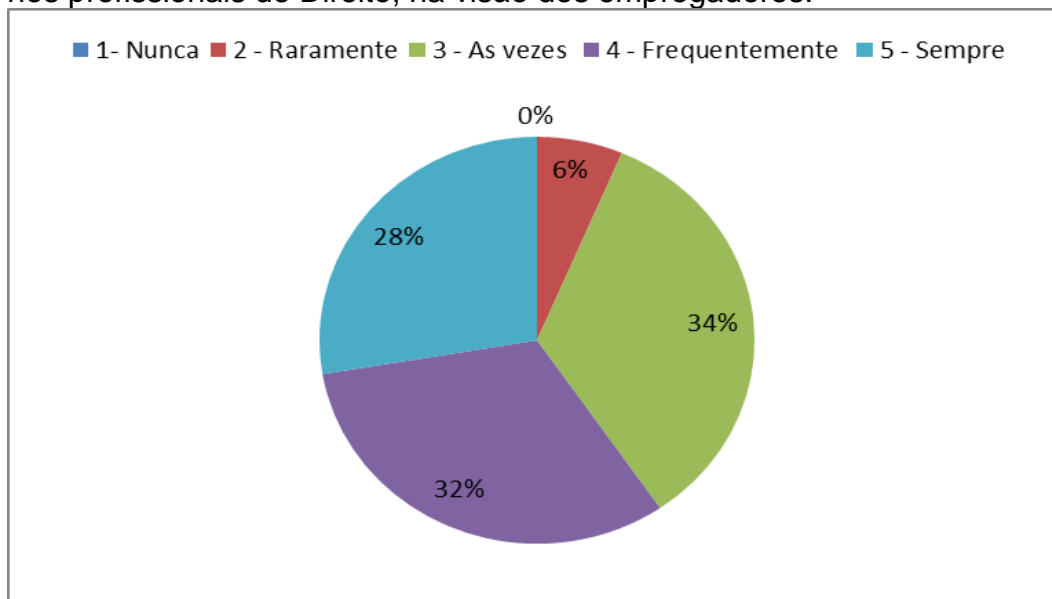


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Somente 6% dos entrevistados considera que os profissionais juristas desenvolvem razoavelmente a competência de comunicação. É compreensível que não haja nenhuma citação nos níveis mais baixos d escala, visto que, segundo Magalhães (2012), é através dessa competência que são feitas as argumentações. O autor salienta argumentação jurídica, feita em três eixos: estabelecimento de normas jurídicas, aplicação de normas à solução de casos e dogmática jurídica, todos esses, segundo o autor, baseados em interpretações e domínio de conceitos.

A DCN traz domínio de conceito, postura reflexiva, habilidade em pesquisas, flexibilidade intelectual e capacidade para compreender questões científicas como habilidades fundamentais dos profissionais, essas avaliadas pelos gestores e tratadas como competência de flexibilidade. O Gráfico 37 apresenta o resultado da percepção dos empregadores quanto ao desenvolvimento dessa competência nos profissionais de Direito:

Gráfico 37 – Nível de desenvolvimento da competência “flexibilidade” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.

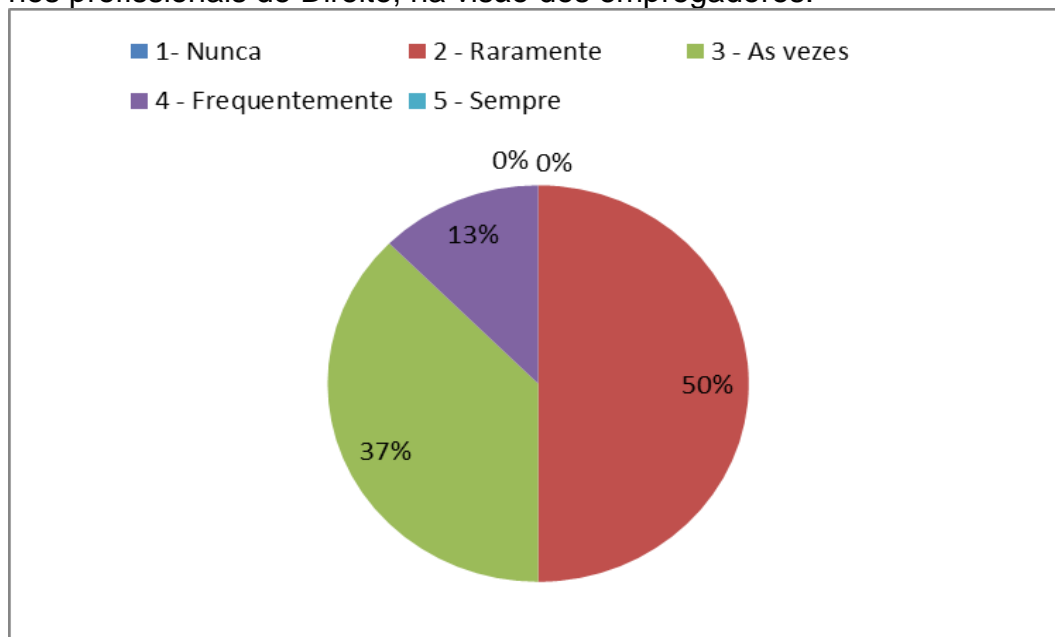


Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Mínima é a porcentagem dos profissionais de direito que pouco desenvolve a flexibilidade, que segundo o doutrinador José Afonso da Silva (1973), é a competência que “busca cumprir a programação em seu aspecto essencial, pelo que, muitas vezes, ou quase sempre, se tem que modificar pormenores e fazer reajustamento”.

O vocábulo ‘programação’, descrito por Afonso, tem como sinônimo no dicionário da língua portuguesa, a palavra “planejar”, compreendida como competência profissional fundamental, segundo Gramigna (2006). A DCN descreve como habilidade em desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e foi desse modo que os empregadores de profissionais do Direito avaliaram o desenvolvimento dessa competência. O resultado é exposto no Gráfico 38:

Gráfico 38 – Nível de desenvolvimento da competência “planejamento” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

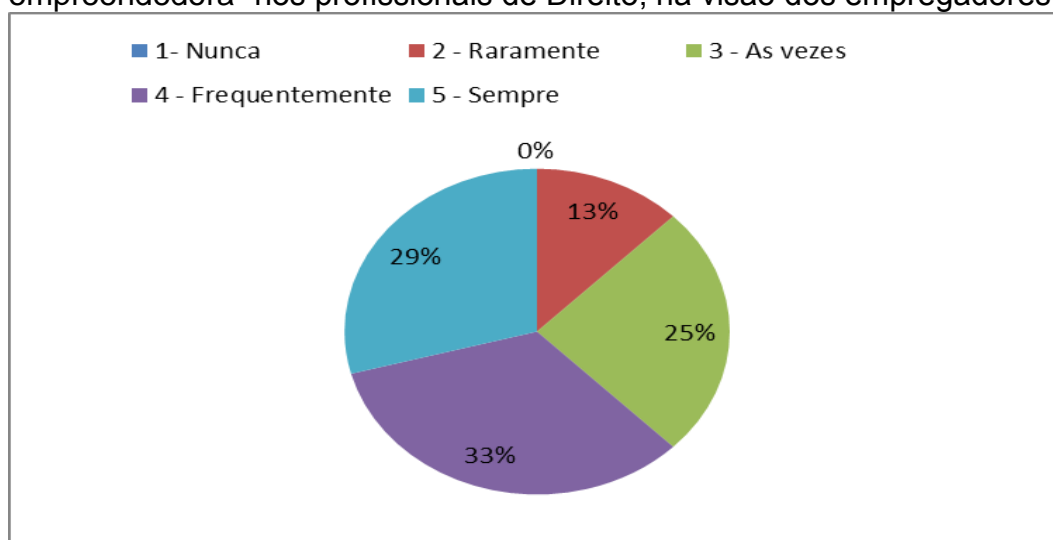
Metade dos entrevistados percebe que os profissionais do Direito desenvolvem pouco a competência de prestar consultoria em gestão, ao passo que foi desse modo a avaliação dos gestores. Timbo (2012) compreende com Eros Grau que planejamento é um fator preponderante para o desenvolvimento econômico, por isso, é imprescindível que os profissionais busquem desenvolver tal habilidade.

Para Boff (2003) na visão organizacional, planejamento são as metas e objetivos traçados estrategicamente, com intuito de sustentar as empresas em cenários diversos. Para o autor, o planejamento reflete-se no ambiente externo, ao tornar a organização competitiva, instigando o crescimento e desenvolvimento do mercado, além de responder melhor aos interesses da sociedade. Boff (2003) salienta que segundo Almeida (2001), o planejamento é a busca incessante por resultado. Na visão voltada para o Direito, é possível compreender com Nunes (2013) a relevância do desenvolvimento dessa competência. Para o autor os quando as ações são previamente analisadas, os resultados não implicam em condutas ilegais, há maior amparo e conhecimento das doutrinas e jurisprudências quando o planejamento é feito com um profissional que detêm *know-how* da Ciência do Direito.

Planejar estrategicamente é uma habilidade descrita na DCN e juntamente com o desenvolvimento do raciocínio lógico e capacidade de consolidar

projetos, são tratadas na análise deste trabalho como a competência de empreender. Para o MEC essa competência deve ser instigada pelo IES aos discentes de Direito, em razão que o Ministério entende que os discentes quando competentes e com habilidades bem desenvolvidas, servem de espelho aos acadêmicos. Nenhum dos empregadores entrevistados percebe que essa competência empreendedora é raramente desenvolvida, mas 13% citam que é pouco desenvolvida, conforme mostra o Gráfico 39:

Gráfico 39 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade empreendedora” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

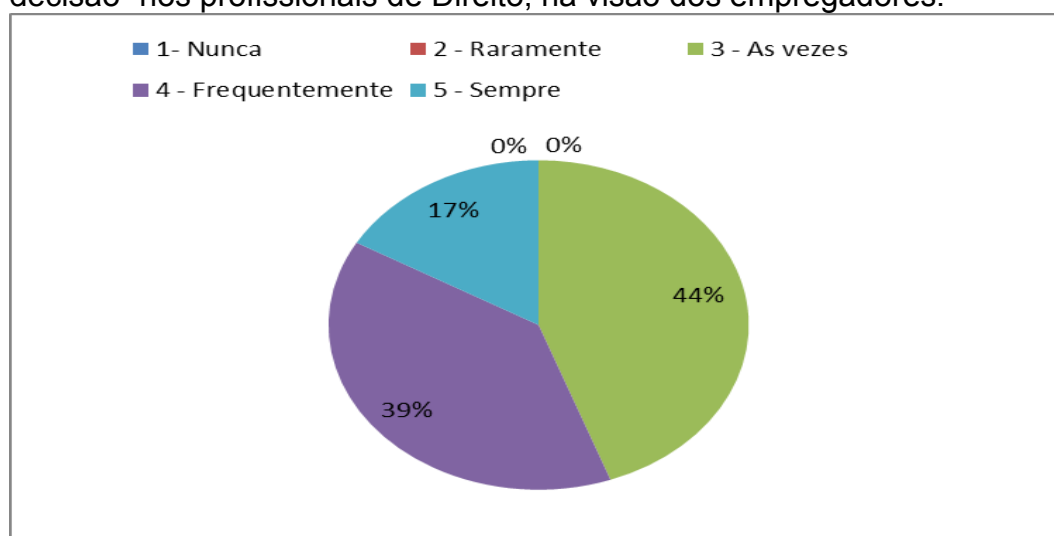
Na visão do MEC, a capacidade empreendedora dos profissionais de Direito é explanada através da habilidade em analisar criticamente as organizações, promovendo suas transformações. Para o Ministério da Educação os empreendedores precisam além dessas facilidades, ter habilidade no processo de tomada de decisão, visto que essa ação assume riscos e decidi entre alternativas, assim como a capacidade empreendedora.

Magalhães (2012) compreender com Bastos (2000) que a tomada de decisão frente aa conciliações é a principal forma de utilização do direito para desenvolvimento social. Magalhães (2012) salienta que os ensinamentos jurídicos não podem ser explorados unicamente no universo acadêmico, sem conhecimento social, mas segundo o autor e inúmeros doutrinadores, há um déficit no contexto educacional que explora além de resultados quantitativos, a aprendizagem holística dos sujeitos envolvidos. Como mencionado na fundamentação teórica desse

trabalho, a universidade é o modelo de ensino superior, segundo Ranieri (2000) que explora além das delimitações acadêmicas, as áreas de pesquisa e extensão em prol dos acadêmicos, bem como da comunidade.

Para o autor, a correlação entre os ensinamentos doutrinários e a prática, visa desenvolver no acadêmico a habilidade em pesquisar as jurisprudências e a partir delas tomar decisões. A competência foi avaliada pelos empregadores entrevistados e o Gráfico 40 mostra quantos consideram que os profissionais de Direito desenvolvem essa competência, na escala entre 01 e 05:

Gráfico 40 – Nível de desenvolvimento da competência “tomada de decisão” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

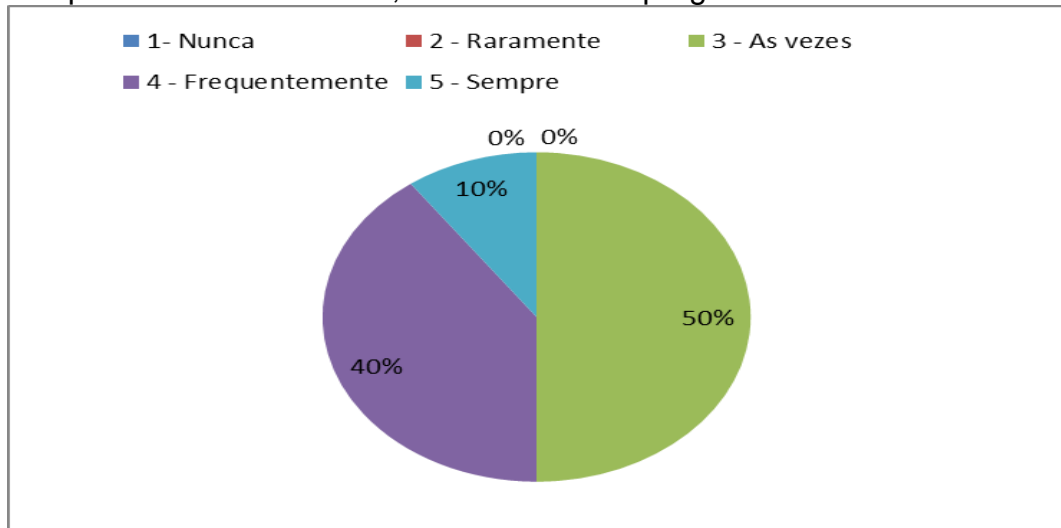
O resultado mostra que os profissionais de direito, segundo empregadores entrevistados, desenvolvem bastante a habilidade em tomar decisões e essa habilidade, segundo Gramigna (2006) é base para os líderes, posto que esses devem, segundo o MEC, decidir entre alternativas afim de chegar a um resultado. O Ministério compreende que liderança é a competência que deve ser desenvolvida naquele que “deverá ser capaz de influenciar o comportamento do grupo com empatia e equidade, visando interesses interpessoais e institucionais”.

Para os empregadores de Direito, assim como a tomada de decisão é uma competência bastante desenvolvida, a liderança também está acima da média, essa que, segundo Magalhães (2012), não é caracterizada somente por influencias.

Para o autor, liderar é saber adaptar-se aos contextos e principalmente adequar a comunicação e argumentação, com intuito de fazer com aqueles que

devem ser atingidos pelas premissas, sejam influídos. O Gráfico 41 apresenta o resultado dessa competência na visão dos empregadores entrevistados:

Gráfico 41 – Nível de desenvolvimento da competência “liderança” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.

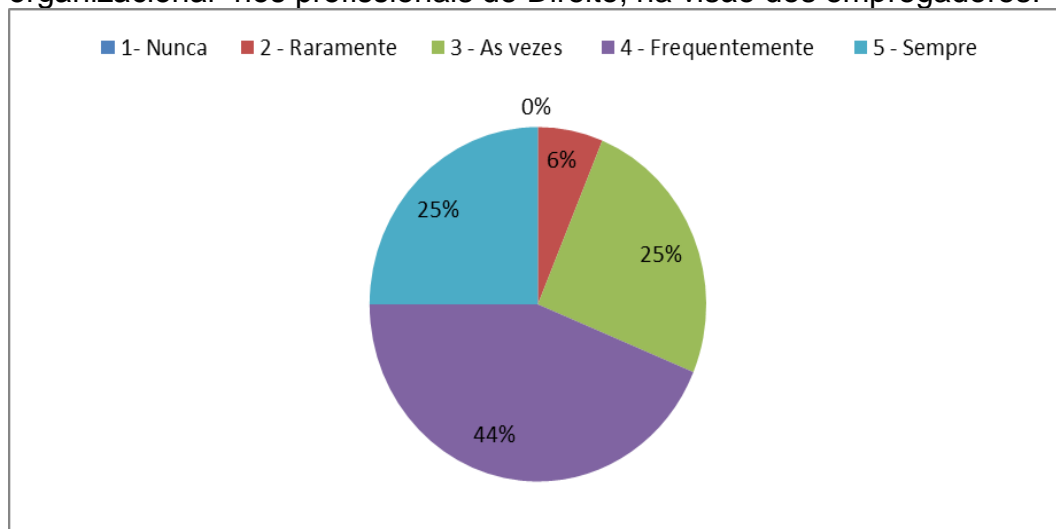


Fonte: elaborado pela pesquisadora (2016)

Coury (2014) compreende com Robins (2002), que o líder é o colaborador ciente de toda evolução, histórias e características da organização, por isso, além de influenciar estrategicamente, o autor entende que a função daquele que exerce a liderança é explorar a cultura organizacional. Para Mintzberg e Quinn (2001), os valores, as crenças, os costumes delineiam a cultura e influenciam o modo de agir das pessoas dentro do ambiente de trabalho.

Para a DCN cultura organizacional é a capacidade de ser adaptável, ou seja, inserir-se em diversos contextos e saber portar-se. Para empregadores dos profissionais juristas, ainda que liderança seja uma competência em desenvolvimento acima da média, o comportamento desses profissionais para a competência denominada de ‘cultura organizacional’ é distinta. Conforme mostra o Gráfico 42:

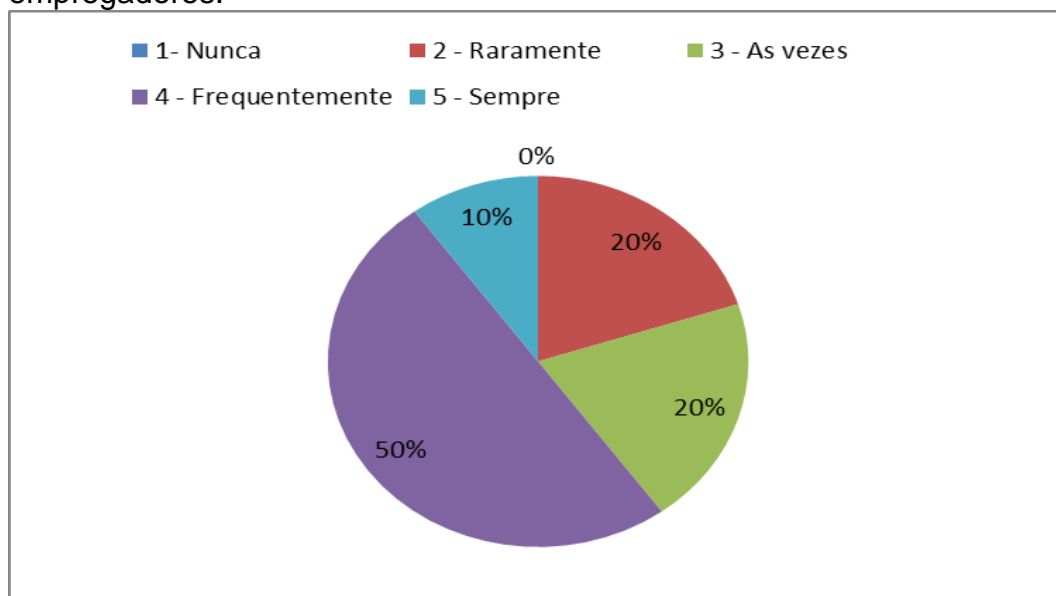
Gráfico 42 – Nível de desenvolvimento da competência “cultura organizacional” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Assim como ser adaptável e inserir-se em diversos contextos é compreendido pela Diretriz Curricular Nacional como cultura organizacional, expressar-se de modo crítico e criativo em diversos contextos e compreendido como capacidade de trabalhar sob pressão. O Gráfico 43 mostra a visão dos empregadores dos profissionais de Direito para essa competência:

Gráfico 43 – Nível de desenvolvimento da competência “capacidade de trabalhar sob pressão” nos profissionais de Direito, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

As análises mostraram as visões individuais de cada de cada profissional e de cada competência, mas para que se perceba interdisciplinaridade, é imprescindível que se faça uma análise compartilhada de todas as informações.

4.3.3 As visões comuns e compartilhada

É preponderando compreender quais competências são as mais desenvolvidas pelos profissionais e quais são as mais desejadas pelos empregadores. Para isso, esse capítulo trás as visões compartilhadas das competências.

A Tabela 3 lista as onze competências essenciais, segundo Gramigna (2006) e descreve as porcentagens de empregadores que citaram cada nível de desenvolvimento das competências. Sendo 01 para a competência raramente desenvolvida e 05 o nível máximo de desenvolvimento. A tabela apresenta também a média dos mais altos níveis, com intuito de classificar, na visão dos empregadores de administração, quais as competências mais desenvolvidas pelos profissionais no mercado de trabalho.

Tabela 3 – Desenvolvimento das competências, na visão dos empregadores dos profissionais de Administração.

Competências/ Nível de desenvolvimento	1	2	3	4	5	Média dos níveis 4 e 5
Planejamento	0%	0%	0%	0%	100%	50
Negociação	0%	0%	10%	50%	40%	45
Tomada de Decisão	0%	0%	20%	50%	30%	40
Capacidade Empreendedora	0%	10%	17%	43%	30%	36,5
Flexibilidade	5%	7%	17%	43%	28%	35,5
Criatividade	0%	0%	40%	60%	0%	30
Capacidade de trabalhar sob pressão	0%	20%	20%	50%	10%	30
Comunicação	0%	19%	23%	40%	18%	29
Liderança	0%	0%	50%	40%	10%	25
Cultura Organizacional	16%	26%	26%	32%	0%	16
Relacionamento Interpessoal	10%	40%	20%	25%	5%	15%

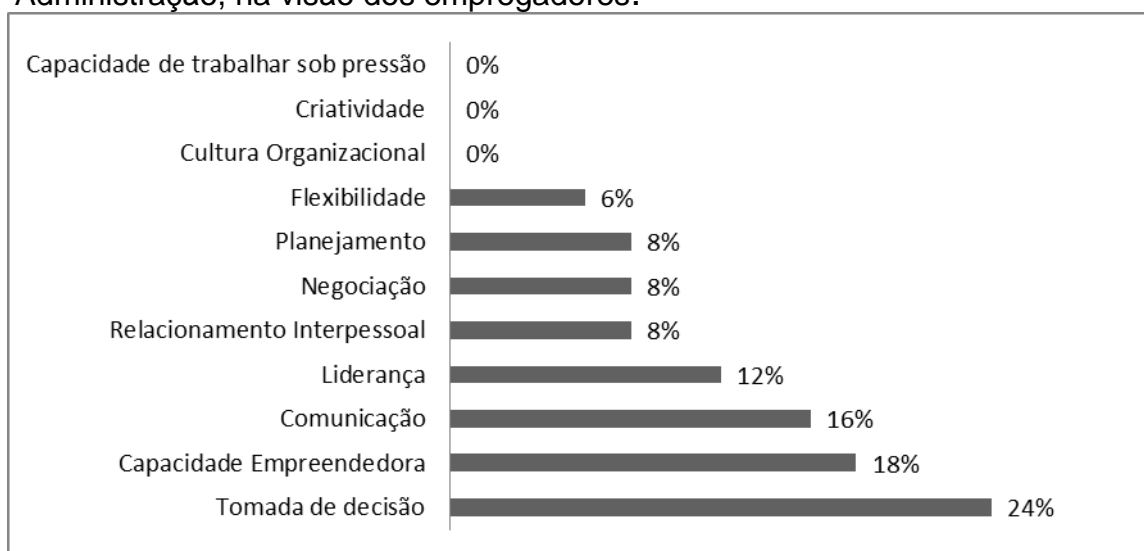
Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Planejamento, negociação e tomada de decisão são as competência mais desenvolvidas pelos profissionais de administração, segundo os empregadores. Ludkiewicz (2008) compreende com Dewey (1910) que a tomada de decisão é um

encadeamento de ações que leva ao sucesso, e Simon (1955) salienta que essas ações têm influências pessoais, ainda que inconscientes, por isso, o autor enfatiza que todas as naturezas no instante da tomada de decisão precisam ser consideradas.

Segundo os empregadores, a competência que os profissionais de administração mais deveriam desenvolver, é a tomada de decisão. Cada empregador entrevistado mencionou cinco competências que mais busca no profissional de administração e o resultado é exposto no Gráfico 44:

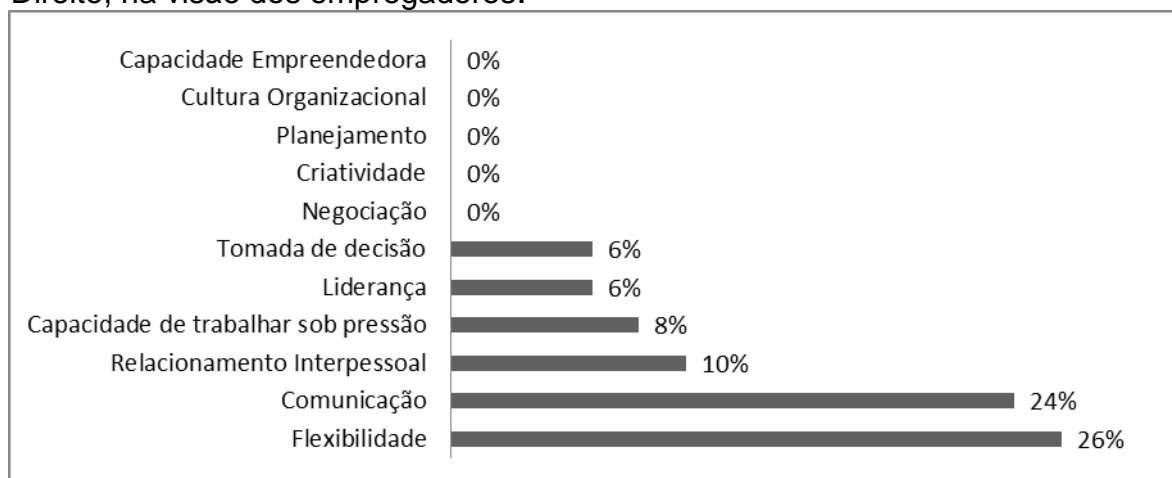
Gráfico 44 – Competências que devem ser desenvolvidas durante o curso de Administração, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

As competências mais desejadas pelos empregadores de profissionais da administração são tomadas de decisão, capacidade empreendedora e comunicação. A terceira competência está também entre as mais cobiçadas dos profissionais de direito. A comunicação, segundo Lanzarini (2005) vai além das questões fonéticas, para o autor a comunicação tem ligação direta com a responsabilidade social, posto que a visão de uma empresa, bem como de um colaborador, podem ser instituídos a partir da comunicação, visual, por exemplo. Para os empregadores dos profissionais de direito, a comunicação uma das principais competências que devem ser desenvolvidas, ficando abaixo apenas da flexibilidade, conforme apresenta o Gráfico 45:

Gráfico 45 – Competências que devem ser desenvolvidas durante o curso de Direito, na visão dos empregadores.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Assim como a comunicação é uma das competências que o empregador busca no profissional de Direito, o instrumento de pesquisa desse trabalho mostra que a principal competência que o empregador já encontra nos profissionais, é a comunicação. Para Marins (2002), ainda que muitos gestores acreditem que comunicação é apenas um modo de transmissão de informações, para inúmeros autores é a habilidade que melhor deve ser desenvolvida posto que através dela são delineadas estratégias, são explanadas culturas organizacionais, comandos de lideranças, tomadas de decisão entre outras ações. A tabela 4 traz as competências e o nível de desenvolvimento dos profissionais de Direito, na visão dos empregadores:

Tabela 4 – Desenvolvimento das competências, na visão dos empregadores dos profissionais de Direito.

Competências/ Nível de desenvolvimento	1	2	3	4	5	Média dos níveis 4 e 5
Comunicação	0%	0%	6%	38%	56%	47
Relacionamento Interpessoal	0%	12%	6%	38%	44%	41
Cultura Organizacional	0%	6%	25%	44%	25%	34,5
Capacidade Empreendedora	0%	13%	25%	33%	29%	31
Flexibilidade	0%	6%	34%	32%	28%	30
Criatividade	0%	0%	40%	60%	0%	30
Capacidade de Trabalhar sob Pressão	0%	20%	20%	50%	10%	30
Tomada de decisão	0%	0%	44%	37%	17%	27
Liderança	0%	0%	50%	40%	10%	25
Negociação	0%	25%	50%	25%	0%	12,5
Planejamento	0%	50%	37%	13%	0%	6,5

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Em suma, os profissionais de direito e administração desenvolvem no mesmo nível as competências de criatividade, capacidade de trabalhar sob pressão e liderança. Compartilhando a visão dos empregadores, é possível perceber que ambos enfatizam a necessidade do profissional com habilidade em comunicação, mas apenas profissional de direito já apresenta esse domínio no mercado de trabalho.

4.4 A VISÃO COMPARTILHADA ENTRE ACADÊMICOS E EMPREGADORES DE DIREITO E ADMINISTRAÇÃO

As análises trouxeram todas as visões dos empregadores e acadêmicos, dos cursos de direito e administração, mas para que haja compreensão entre a graduação e o mercado de trabalho, é essencial o comparativo entre todas as análises. Para isso, o Quadro 08 trás as competências mais desenvolvidas na visão dos acadêmicos e dos gestores e as competências mais importantes também em ambas as perspectivas:

Quadro 8 – Compartilhamento de competências, na visão de acadêmicos e empregadores de administração e direito.

Acadêmicos e empregadores	Competência mais desenvolvida	Competência mais importante
Acadêmico de Administração	Planejamento	Comunicação
Acadêmico de Direito	Liderança	Comunicação
Empregador de Administração	Planejamento	Tomada de decisão
Empregador de Direito	Comunicação	Flexibilidade

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2016).

Na leitura do Quadro 08, é possível compreender que a competência “planejamento” é a mais desenvolvida na graduação de administração e essa tem reflexo no mercado. Em contrapartida, liderança é a competência mais desenvolvida no curso de direito e os empregadores não o reconhecem como principal. Ao analisar as competências mais importantes a serem desenvolvidas no profissional ou futuro, os acadêmicos de direito já percebem a importância de desenvolver uma habilidade que os atuais profissionais já colocam em prática, a comunicação. Em suma, ainda que planejamento e comunicação sejam habilidades tiradoras de

pedido no ramo administrativo jurídico, tomada de decisão e flexibilidade são competências qualificadoras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A modernização da gestão de pessoas nas organizações tornou os aspectos individuais de cada colaborador mais relevante, fato que despertou na autora deste trabalho a curiosidade em saber quais competências os empregadores buscam nos profissionais com graduação em Administração e Direito. Visto que o interesse era compreender as habilidades em ambos profissionais, com intuito de descrever o profissional jurídico-administrativo, a interdisciplinaridade alicerçou as análises dos dados das pesquisas feitas com empregadores e acadêmicos das áreas.

Os empregadores entrevistados expuseram suas informações profissionais, características da empresa e analisaram as competências e habilidades dos profissionais de administração e/ou direito que compõe a cartela de colaboradores da organização. Os acadêmicos entrevistados trouxeram através do instrumento de pesquisa suas visões como futuros profissionais, assinalando quais competências eles identificam que são desenvolvidas durante a graduação e quais as mais relevantes para os profissionais de cada área.

Na visão compartilhada entre empregadores e acadêmicos é possível compreender que o profissional com formação interdisciplinar em Administração e Direito deve possuir, não menos que as habilidades em planejamento e comunicação. Mas, além dessas competências o profissional com ambos os conhecimentos que busca proeminência deve ser hábil em tomar decisão e ter flexibilidade.

A competência em comunicação é compreendida pela unanimidade dos acadêmicos entrevistados como a competência mais importante nas duas áreas de estudo, mas ao analisar os resultados da pesquisa separadamente, é possível perceber que para os acadêmicos de administração, o planejamento é a competência mais desenvolvida na graduação e para os acadêmicos de direito, liderança é destaque.

Os empregadores de profissional de administração percebem que planejamento é a competência que mais desenvolvem nas empresas, isso se dá pelo reflexo da competência ser a mais desenvolvida durante a graduação, mas os empregadores acreditam que a competência mais importante desse profissional é a

tomada de decisão. Na visão dos empregadores de Direito, comunicação é a competência mais desenvolvida, mas planejamento eles acreditam que deveria ser a principal competência de um profissional bacharel em Direito.

A pesquisa respondeu os objetivos desse trabalho e a fundamentação teórica corroborou as análises ao expor aspectos sobre a gestão de pessoas, as competências e a educação superior. O profissional com duas formações, ainda que não sejam na área de administração e direito, é capaz de compreender nesse trabalho os conceitos de interdisciplinaridade.

Em suma, a relevância desse trabalho dá-se pela necessidade que o mercado apresenta por profissionais com competências desenvolvidas de outras maneiras. O profissional com graduações interdisciplinares pode descobrir um novo nicho de mercado e os acadêmicos através desse trabalho podem compreender a importância das competências, além de serem instigados cursar mais graduações.

REFERÊNCIAS

ALVES NETO, Francisco Raimundo. **Diretrizes curriculares nacionais e o currículo do curso de direito da UFAC**: compreensão da experiência vivenciada por docentes e discentes. Tese (Doutorado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social). 158f. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BISPO, Denise de Almeida. **Estratégias dos gestores para administração dos conflitos de gerações nas organizações**. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Gerencial). Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2013.

BOFF, R J. **Planejamento estratégico**: um estudo em empresas e instituições do Distrito Federal. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2003.

BRAGA, D.G. **Conflitos, eficiência e democracia na gestão pública (online)**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1998. Disponível em:
<<http://static.scielo.org/scielobooks/q3zt8/pdf/braga-9788575412527.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? *In*: **Revista de administração de empresas**. v1, n1. Jan./mar. 2001.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.773, de 9 de maio de 2006. **Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino**. Disponível em:
<<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>>. Acesso em: 10 mai. 2016a.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 mai. 2016b.

_____. Ministério Da Educação. **e-MEC**. Disponível em:
<<http://emec.mec.gov.br/emec/faq>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES Nº 9, de 29 de Setembro de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces092004direito.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

BROTMAN, L. E.; LIBERI, W.P.; WASYLYSHYN, K.M. (1998). Executive coaching: the need for standards of competence. In: **Consulting Psychology Journal: Practice and Research**, v.50(1), 40- 246.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta de análise de dados qualitativos no campo da saúde. In: **Rev Bras Enferm.** Brasília (DF); 57(5):611-4, set/out 2004.

CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa.** São Paulo: McGraw-Hill, 1978.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: e o novo papel dos recursos humanos nas organizações.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

COURY, Cibele. **Liderança e cultura organizacional:** estudo de caso em uma empresa manufatureira de origem familiar. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). 135f. Escola de Engenharia de São Carlos. São Carlos: USP, 2014

COVEY, Stephen R. **Os 7 hábitos das pessoas muito eficazes.** 12. ed. São Paulo: Nova cultural, 2002.

DAÓLIO, Luiz Carlos. **Perfis & Competências:** Retrato dos executivos, gerentes e técnicos. São Paulo: Érica, 2004.

DEMO, Pedro. **Educação & Conhecimento:** relação necessária, insuficiente e controversa. Petrópolis: Vozes, 2001.

DUTRA, J. S.; HIPÓLITO, J. A. M; SILVA, C. M. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. In: **Revista de Administração Contemporânea**, v. 4, n. 1, p. 161-176 Jan./Abr. 2000.

DUTRA, Joel Souza. **Competências:** Conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2004. 206p.

_____. **Gestão por competências:** um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo: Gente, 2001.

EBOLI, Marisa Pereira. **Modernidade na gestão de bancos**. Tese (Doutorado). Faculdade de Administração. Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 1996.

FAZENDA, Ivani C. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 1979.

FERES, Luciana Cervi. **Trabalho, Carreira e Flexibilidade: perspectivas de jovens profissionais**. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas). 189f. Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, 2010.

FERNANDES, Margareth. **As práticas de Gestão de Pessoas: um estudo de uma operadora logística retroportuária do Porto de Santos**. Dissertação (Mestrado em Gestão de Negócios. Universidade Católica de Santos, 2011.

FISCHER, A. L. O conceito de modelo de gestão de pessoas: modismo e realidade em gestão recursos humanos nas empresas brasileiras. In: DUTRA, J. S. (Org.). **Gestão por competências**. São Paulo: Gente, 2001.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2001.

FRANCO, Alexandre de Paula. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. In: **Jornal de Políticas Educacionais**. nº 4. p. 53–63. Jul./Dez. 2008.

FRANCO, Henrique de Mello. **Manual de direito sobre instituições de educação**. São Paulo: A&B Produções Jurídicas, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: **Revista do Centro de Educação e Letras**. Foz do Iguaçu. v. 10 - nº 1 - p. 41.62. 1º sem. 2008.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Autonomia da Escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Gestão de Pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2001.

GRAMIGNA, Maria Rita Miranda. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. São Paulo: Pearson Makron Books, 2006.

GUADILLA, Carmen García. **Pensadores y forjadores de la universidad latino-americana**. Caracas: bid&co., CENDES, IESALC, 2008.

HARB, A. G. **A determinação das competências essenciais no setor supermercadista da cidade de Manaus, segundo a percepção de gestores, funcionários e clientes**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2001.

HELOANI, Roberto. **Gestão e Organização no capitalismo globalizado: História da manipulação psicológica no mundo do trabalho**. São Paulo: Atlas, 2003.

HERBST, Otto Roberto. **Fatores de competitividade: o que está acontecendo com os recursos que determinam as vantagens competitivas das empresas?** Dissertação (Mestrado em Business Administration). São Paulo: EAESP/FGV, 1995.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KOTTER, J. P.; FESKETT, J. L. **A Cultura corporativa e o desempenho empresarial**. São Paulo: Makron Books, 1994.

KRIELOW, Anderson; SANTOS, Moacir Rodrigues dos. A definição do posicionamento estratégico sob a perspectiva das competências organizacionais para obtenção da vantagem competitiva. In: **XXXVIII EnANPAD: Formulação, Implementação e Mudança das Estratégias**, 2014.

LACOMBE, Francisco José Masset. **Recursos Humanos: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2005.

LANZARINI, Jociane. **Responsabilidade social na comunicação empresarial: o caso da Amanco**. Dissertação (Mestrado em Administração). Centro Sócio-Econômico. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2005.

LEME, Rogerio. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultado de treinamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2012. 224p.

LOBOS, Julio. **A Personalidade executiva: o passaporte para a gestão por competência e desenvolvimento de equipes**. São Paulo: Negócios, 2000.

LUCK, Heloísa. **Pedagogia da interdisciplinaridade**. Fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2001.

LUDKIEWICZ, Helena F. F. **Processo para a tomada de decisão estratégica: um estudo de caso na parceria banco e varejista.** Dissertação (Mestrado em Administração). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2008.

MAGALHÃES, Daniela Santos. **O ensino jurídico no Brasil: uma crítica à luz da análise do discurso.** Dissertação (Mestrado em Direito). Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.

MARTINS, Evelize Mara de Souza Gomes. **Valores organizacionais e processo de comunicação: uma análise sob a ótica da utilização do correio eletrônico.** Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2002.

MASLOW, Abraham. **Motivation and Personality.** New York: Harper e Row, 1987.

MINTZBERG, H.;QUINN, J. B. **O Poder da estratégia.** 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios.** São Paulo: Cortez, 2005.

MOTTA, A. M. **O TCC e o fazer científico: da elaboração à defesa pública.** Tubarão: Copiart, 2009.

MUNCK, Luciano; DIAS, Bárbara Galleli. Avanços e Desafios da Conceituação e Operacionalização das Competências Organizacionais. In: **XXXVII EnANPAD**, Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho, 2013.

NOGUEIRA, Virginia Gomes de Caldas. **Pressões no trabalho e a criatividade no contexto organizacional.** Dissertação (Mestrado em Gestão Social e Trabalho). Universidade de Brasília. Brasília: FACE, 2007.

NORMANN, Richard. **Administração de serviços: estratégia e liderança na empresa de serviços.** São Paulo: Atlas, 1993.

NUNES, Sandra Sueli Ferreira. **Sobre a relação entre ética e contrato: juspositivismo e crítica.** 157f. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico). Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo: 2013.

OLIVEIRA NETO, José Lira de. **Aplicação de modelo multicritério em apoio à seleção de empresas de base tecnológica candidatas à incubação: uma abordagem a partir da “capacidade empreendedora” com uso da metodologia e do software Macbeth.** Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas). 253f. Universidade de Fortaleza. Fortaleza, 2008.

QUINN, Robert E; *et al.* **Competências gerenciais: princípios e aplicações.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

RESENDE, Enio J. **O livro das competências: desenvolvimento das competências: a melhor autoajuda para pessoas, organizações e sociedade.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

ROBBINS, S. P. **Comportamento Organizacional.** 9 ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

ROPÉ, F. Dos saberes às competências. *In:* ROPÉ, F; TANGUY, L. (Orgs.) **Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.** Campinas: Papirus, 1997.

ROSSO, Nilda. **Considerações teóricas sobre gestão por competência nas organizações.** 46f. Monografia (Especialização em Gestão Empresarial). Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma: UNESC, 2007.

RUDOLFO, Pedro Daniel. **Gestão de Pessoas por Competência: Sugestões para aperfeiçoar o modelo utilizado pela Caixa Econômica Federal.** Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2004.

RUZZARIN, Ricardo; SIMINOVSKI, Marcelo. **Competências: uma base para a governança corporativa.** Porto Alegre: AGE, 2010.

SANDBERG, J; DALL'ALBA, G. Educating for competence in professional practice. *In: Instructional Science.* volume 24, n. 6, p. 411–437. Netherlands, nov. 1996.

SANTANA, Élcio Eduardo de Paula, SOBRINHO, Zaki Akel. O interpretativismo, seus pressupostos e sua aplicação recente na pesquisa do comportamento do consumidor. *In: I Encontro de Pesquisa em Administração e Contabilidade.* Recife/PE. 21 a 23 de nov. 2007.

SCHLEDER, Tania Stoltz. **O desenvolvimento humano na perspectiva de Maslow e o processo criativo de adultos.** 416 p. Dissertação (Pósgraduação em Educação), Universidade Federal do Paraná, 1992.

SILVA, José Afonso da. **Orçamento: Programa no Brasil.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 1973.

SILVEIRA, Ana Elisa Segato. **Competências requeridas na formação de coaches executivos.** Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina. 270f. Florianópolis: UFSC, 2010.

SIMON, H. A. A behavioral model of rational choice. *In: The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 69, No. 1. pp. 99-118, feb., 1955.

SOARES, Maria Susana Arrosa; *et al.* **A Educação Superior no Brasil**. Porto Alegre: IESALC, UNESCO, 2002.

SOUZA, A. C.; FIALHO, F. A. P.; OTANI, N. **TCC Métodos e Técnicas**. Florianópolis: Visualbooks, 2007.

TANURE, B.; EVANS, P.; PUCIK, V. **A gestão de pessoas no Brasil: virtudes e pecados capitais**. Rio de Janeiro: Campus, 2007.

TERRA, Elisandréia Fontana Terra; MACHADO, Fernanda Harmitt. O secretário executivo e a flexibilidade comportamental no trabalho. *In: Revista de Gestão e Secretariado*. São Paulo, v. 2, n. 2, p. 105-120, jul./dez. 2011.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *In: Revista Brasileira de Educação*. v. 13, n. 39, p. 545-598, set./dez. 2008.

VALE, Rosângela das Graças Ferreira do. **Cultura Organizacional: um estudo de caso na UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina)**. Dissertação (Mestrado em Administração). 118f. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 1996.

VENDRAMINI, Patrícia. **Liderança e mudança organizacional: as categorias essenciais do líder facilitador**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). 225f. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA GESTORES



UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
Curso de Administração

O presente documento integra a pesquisa desenvolvida pela acadêmica Julia Rosa Crepaldi e seu professor orientador MSC. Thiago Henrique Almiro Francisco, que tem por objetivo **apresentar as competências essenciais de um profissional com formação interdisciplinar que atua na gestão empresarial**, considerando a percepção dos gestores sobre o assunto. Na busca de informações que possibilitem a elaboração do estudo monográfico e a conclusão do curso de graduação em Administração pela UNESC solicita-se a importante colaboração dos responsáveis pela contratação de colaboradores na empresa, por meio da participação nesta pesquisa.

PERFIL DO EMPREGADOR E DA EMPRESA

Sexo:

() Feminino () Masculino

Faixa etária:

() Entre 18 e 28 anos () Entre 29 e 39 anos () Entre 40 e 50 anos

() Entre 51 e 61 anos () 62 anos ou mais

Qual sua escolaridade? (Identifique o curso de graduação)

Qual cargo ocupa na empresa e há quanto tempo?

Qual o ramo de atividade da organização?

Há quanto tempo a empresa está inserida no mercado?

Quantos funcionários possuem?

Possui Profissional de Direito? () Sim () Não

O serviço do profissional de Direito é terceirizado? () Sim () Não

Possui Profissional de Administração? () Sim () Não

O serviço do profissional de Administração é terceirizado? () Sim () Não

As tomadas de decisão da empresa tem participação do profissional de Administração e Direito?

() Somente Administração

() Somente Direito

() Administração e Direito

Na empresa, existe um colaborador especializado no setor de Recursos Humanos para fazer contratação dos profissionais? () Sim () Não

Se a sua empresa possui profissionais de Administração e Direito, peço à gentileza que você responda as próximas duas tabelas.

Caso você seja empregado somente de um profissional, responda a primeira tabela para Administração e a segunda para Direito:

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO PROFISSIONAL DE ADMINISTRAÇÃO
--

Analisar as alternativas abaixo e assinalar numa escala de 1 a 5 (sendo 1 pouco desenvolvidas e 5 muito desenvolvidas) o nível de habilidade e competência que o profissional de **ADMINISTRAÇÃO** possui:

	Competências e Habilidades	1	2	3	4	5
1	Capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas.					
2	Processos de tomada de decisão					
3	Flexibilidade intelectual nos segmentos do curso					
4	Formação geral, humanística e axiológica.					
5	Capacidade de análises					
6	Domínio de conceitos					
7	Adequada argumentação					
8	Postura reflexiva					
9	Visão crítica					
10	Exercício da Ciência do Direito					
11	Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente.					
12	Atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos					
13	Exercer o processo de tomada de decisão					
14	Desenvolver expressão e comunicação compatível com o exercício profissional					
15	Estabelecer comunicações interpessoais e intergrupais					
16	Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico.					
17	Operar valores e formulações matemáticas					
18	Expressar-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos					

19	Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças.					
20	Vontade política					
21	Desenvolver capacidade de ser adaptável					
22	Desenvolver capacidade para elaborar e consolidar projetos em organizações					
23	Desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão					
24	Habilidade em leituras, compreensão e desenvolvimento de textos.					
25	Habilidade de interpretação					
26	Habilidade em pesquisar e utilizar a legislação, doutrinas e jurisprudências.					
27	Utilização de argumentação, persuasão e reflexão crítica.					

Na sua percepção de empregador, quais as 5 competências mencionas acima que deveriam ser as mais desenvolvidas no profissional de **ADMINISTRAÇÃO**? (cite os números)

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO PROFISSIONAL DE **DIREITO**

Analise as alternativas abaixo e assinale numa escala de 1 a 5 (sendo 1 pouco desenvolvidas e 5 muito desenvolvidas) o nível de habilidade e competência que o profissional de **DIREITO** possui:

	Competências e Habilidades	1	2	3	4	5
1	Capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas.					
2	Processos de tomada de decisão					
3	Flexibilidade intelectual nos segmentos do curso					
4	Formação geral, humanística e axiológica.					
5	Capacidade de análises					
6	Domínio de conceitos					
7	Adequada argumentação					
8	Postura reflexiva					
9	Visão crítica					

10	Exercício da Ciência do Direito					
11	Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente.					
12	Atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos					
13	Exercer o processo de tomada de decisão					
14	Desenvolver expressão e comunicação compatível com o exercício profissional					
15	Estabelecer comunicações interpessoais e intergrupais					
16	Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico.					
17	Operar valores e formulações matemáticas					
18	Expressar-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos					
19	Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças.					
20	Vontade política					
21	Desenvolver capacidade de ser adaptável					
22	Desenvolver capacidade para elaborar e consolidar projetos em organizações					
23	Desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão					
24	Habilidade em leituras, compreensão e desenvolvimento de textos.					
25	Habilidade de interpretação					
26	Habilidade em pesquisar e utilizar a legislação, doutrinas e jurisprudências.					
27	Utilização de argumentação, persuasão e reflexão crítica.					

Na sua percepção de empregador, quais as 5 competências mencionas acima que deveriam ser as mais desenvolvidas no profissional de **DIREITO**?

(cite os números) _____

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA ACADÊMICOS



UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC

Curso de Administração

O presente documento integra a pesquisa desenvolvida pela acadêmica Julia Rosa Crepaldi e seu professor orientador MSC. Thiago Henrique Almiro Francisco, que tem por objetivo **apresentar as competências essenciais de um profissional com formação interdisciplinar que atua na gestão empresarial**, considerando a percepção dos acadêmicos sobre o assunto. Na busca de informações que possibilitem a elaboração do estudo monográfico e a conclusão do curso de graduação em Administração pela UNESC solicita-se a importante colaboração dos acadêmicos, por meio da participação nesta pesquisa.

PERFIL DO ACADÊMICO

Sexo:

graduação?

() Feminino () Masculino

Faixa etária:

cursando?

() Até 18 anos

() Entre 19 e 22 anos

() Entre 23 e 26 anos

() Entre 27 e 30 anos

() 31 anos ou mais

Qual seu curso de

Qual fase está

() Entre 1ª e 3ª fase

() Entre 4ª e 6ª fase

() Entre 7ª e 8ª fase

() Entre 9ª e 10ª fase

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DESENVOLVIDAS

Classifique cada item abaixo de acordo com a escala:

01 a 02: Pouco desenvolvidas;

03: Desenvolvidas razoáveis;

04 e 05: Bem desenvolvidas.



Assinale de acordo com a escala, quais alternativas abaixo apresentam as características que o curso desenvolve?

	Competências e Habilidades	1	2	3	4	5
1	Capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas.					
2	Processos de tomada de decisão					

3	Flexibilidade intelectual nos segmentos do curso					
4	Formação geral, humanística e axiológica.					
5	Capacidade de análises					
6	Domínio de conceitos					
7	Adequada argumentação					
8	Postura reflexiva					
9	Visão crítica					
10	Exercício da Ciência do Direito					
11	Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente.					
12	Atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos					
13	Exercer o processo de tomada de decisão					
14	Desenvolver expressão e comunicação compatível com o exercício profissional					
15	Estabelecer comunicações interpessoais e intergrupais					
16	Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico.					
17	Operar valores e formulações matemáticas					
18	Expressar-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos					
19	Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças.					
20	Vontade política					
21	Desenvolver capacidade de ser adaptável					
22	Desenvolver capacidade para elaborar e consolidar projetos em organizações					
23	Desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão					
24	Habilidade em leituras, compreensão e desenvolvimento de textos.					
25	Habilidade de interpretação					
26	Habilidade em pesquisar e utilizar a legislação, doutrinas e jurisprudências.					
27	Utilização de argumentação, persuasão e reflexão crítica.					

Na sua percepção de acadêmico, quais as 5 competências mencionadas acima que deveriam ser as mais desenvolvidas no profissional?

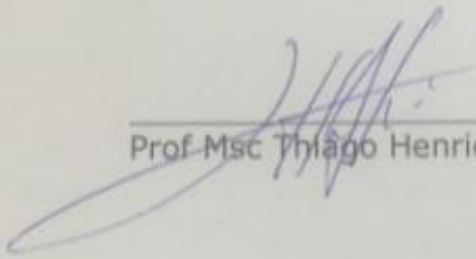
(cite os números)

	UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE CURSO DE ADMINISTRAÇÃO	
---	---	---

INDICAÇÃO DE MONOGRAFIA PARA BANCA

Declaro, para os devidos fins e necessários efeitos, que orientei a acadêmica Julia Rosa Crepaldi, no desenvolvimento de sua monografia intitulada "Um estudo sobre a formação profissional: a visão interdisciplinar das competências e habilidades em Administração e Direito" bem como indico a monografia para análise da banca examinadora.

Criciúma, 17 de Outubro de 2016


Prof Msc Thiago Henrique Almino Francisco

